

LA RELACIÓ ENTRE EL MÓN LABORAL I EL MÓN DE L'EDUCACIÓ EN PERSONES AMB DISCAPACITAT.

*Tots som especials a la nostra manera, perquè no hi ha
cap ésser humà estàndard o comú. Tots som diferents.*

Stephen W. Hawking

AUTOR/A: Sandra Mayoral Viñals (40354491-W)

TUTOR/A DE LA UDG: Montse Tesouro

TUTOR/A DEL CENTRE: Sonia Font

DATA D'ENTREGA: 02/09/2011

PSICOPEDAGOGIA

LA RELACIÓ ENTRE EL MÓN LABORAL I EL MÓN DE L'EDUCACIÓ EN PERSONES AMB DISCAPACITAT.

Tots som especials a la nostra manera, perquè no hi ha cap ésser humà estàndard o comú. Tots som diferents.

Stephen W. Hawking

DESCRIPTORS DEL TREBALL

- Deficiència mental.
- Formació i seguiment.
- Paradigma investigació – acció.
- Instruments de mesura.
- Homogeneïtat en discapacitats.

AUTOR/A: Sandra Mayoral Viñals (40354491-W)
TUTOR/A DE LA UDG: Montse Tesouro
TUTOR/A DEL CENTRE: Sonia Font
DATA D'ENTREGA: 02/09/2011
PSICOPEDAGOGIA

Resum

La fundació Síndrome de Down de Girona i Comarques Astrid – 21 és una fundació privada benèfica de tipus assistencial. La finalitat dels seus programes és la protecció de les persones amb síndrome de Down al llarg de la seva vida, però també està oberta a altres discapacitats intel·lectuals.

Aquest treball se centra en el programa “*formació d'adults*” que ofereix una formació a totes aquelles persones amb discapacitat que ja estan inserides en el món laboral.

L'estudi que he dut a terme sorgeix d'una problemàtica latent en aquest programa. Els grups, en un principi, estaven formats per persones amb un nivell cognitiu més o menys semblant. Tot i això, degut a la incorporació de nous alumnes, la coordinació amb l'horari laboral i amb activitats de lleure, entre d'altres factors, ha provocat l'heterogeneïtat d'aquests.

Per aquest motiu, a partir del paradigma d'investigació – acció, he creat uns instruments de mesura de les capacitats cognitives dels alumnes relacionades amb els objectius treballats al programa per tal de reelaborar els grups ja existents i, al mateix temps, tenir una eina per a futures incorporacions del programa “*formació d'adults*” de la Fundació Astrid 21.

Paraules clau

Deficiència mental.
Paradigma investigació – acció.
Homogeneïtat en discapacitats.

Formació i seguiment.
Instruments de mesura.

Abstract

The foundation “Síndrome de Down” of Girona Astrid – 21 is a charitable private foundation assistencial. The purpose of their programs is protect people with “Síndrome de Down” along their life, but also is open to other intellectuals disabled.

This work is based on the program “formation of adults”. It offers a formation to all those people with disabled that are inserted in the work world.

The study that has carried out arises of a problem in this program. The groups, years ago, were formed by people with a cognitive level more or less alike. However, owed to the new students incorporation, coordinate the labour schedule with the program and with leisure activities, go in of other factors, has caused the heterogeneity of these groups.

For this reason, from the paradigm of research – action, I have created an instrument that measure cognitive capacities of the students. This one related with the aims worked to the program in order to remake the already existent groups and, to the same time, have a tool for future incorporations of the programs “formation of adults” of the Foundation Astrid 21.

Key words

Mental deficiency
Paradigm reserch – action
Homogeneity in disabled

Formation and follow-up
Instruments of measure

SUMARI

1. Introducció.....	1
2. Marc teòric.....	4
2.1. Les persones amb deficiència mental.....	4
2.1.1. El concepte de deficiència mental.....	4
2.1.2. Aspectes a tenir en compte amb les persones discapacitades.....	7
2.1.3. Classificació de la deficiència mental.....	13
2.1.4. Aspectes diferencials del seu desenvolupament.....	15
2.1.4.1. Aspectes Cognitius.....	15
2.1.4.2. Aspectes relacionats amb el llenguatge.....	15
2.1.4.3. Aspectes relacionats amb la psicomotricitat i aspectes físics en general.....	15
2.1.4.4. Aspectes personals i socials.....	15
2.2. La deficiència mental i l'educació.....	16
2.2.1. Principis generals d'intervenció educativa.....	17
2.2.2. La formació d'adults amb discapacitat.....	18
2.3. El món laboral i les persones amb discapacitat.....	19
2.3.1. La cerca de treball per persones discapacitades.....	20
2.3.2. La inserció laboral de persones discapacitades.....	23
2.3.3. El marc legal: el món laboral i la discapacitat.....	24
3. La fundació Astrid 21.....	26
3.1. Programes d'Astrid 21.....	27
3.2. Programes adreçats a persones amb discapacitat intel·lectual en edat de treballar.....	28
3.2.1. Programa S.T.O.....	28
3.2.2. Programa CONNECTA.....	29
3.2.3. Programa FORMACIÓ D'ADULTS.....	29
4. Part pràctica.....	31
4.1. Objectius/Hipòtesis.....	31
4.2. Metodologia.....	31
4.2.1. La mostra de la prova.....	32
4.2.2. Els instruments.....	35
4.3. Resultats, anàlisi i conclusions.....	42
5. El paper del psicopedagog/a.....	56
6. Conclusions.....	58
Referències bibliogràfiques.....	60
Annexes.....	63

1. INTRODUCCIÓ.

En un principi, pel que fa al treball de final de carrera, m'imaginava realitzar unes pràctiques completament diferents a la meva feina quotidiana a l'escola. Per tant, volia enforçar més aquest treball a la branca diagnòstica.

Tot i això, degut a circumstàncies personals i a motius de coordinació de l'horari laboral i el de pràctiques, vaig inclinar-me a la realització del pràcticum a la Fundació Astrid 21.

Com ja es veurà a l'apartat on parlo de la Fundació, el treball pràctic ha estat basat en l'observació a l'aula i realització de classes amb els grups en edat de treballar que estan a la Fundació Astrid 21.

Sincerament, poc coneixia aquesta fundació. Únicament sabia que treballava amb persones amb la síndrome de Down. Aspecte que em va cridar l'atenció ja que coneixia la part teòrica del treball amb persones amb aquest diagnòstic però mai hi havia coincidit.

En un primer moment vaig trobar moltes similituds amb la meva tasca diària com a docent, però dia rere dia vaig anar observant que hi havia matisos diferents entre el treball d'aula a l'escola ordinària i la fundació Astrid 21.

El fet de no trobar diferències significatives entre la tasca diària i les pràctiques que començava a realitzar, provocava que aquestes no acabessin de despertar el meu interès. Però en anar passant els dies, coneixent la realitat, les necessitats dels alumnes i, sobretot, quan vaig poder fer una assistència més continuada (vaig passar d'anar-hi tres hores els dilluns a tres hores diàries) va ser quan em vaig sentir molt més atreta pel repte que se'm plantejava.

Per aquest motiu la base del meu treball és l'inici d'una investigació acció. Ja no només es tracta d'un treball de pràcticum on requereix la meva participació com a psicopedagoga de cares a l'acció directa amb l'alumnat de la fundació, sinó que he fet una recerca amb tot el que aquesta comporta.

Actualment, en el món de l'educació ordinària es contempla l'heterogeneïtat dels grups per tal de millorar amb les diferents experiències, personalitats,... dels alumnes la pràctica diària de l'aula.

Per això, vull fer referència a la legislació en relació al tema. Si bé la LOGSE (llei actualment derogada) donava importància a la integració de l'alumnat, la LOE i la LEC (legislació vigent) centren especial atenció a la inclusió de tot l'alumnat al sistema educatiu. És a dir, inclusió implica i impulsa la idea d'incloure a totes les persones,

siguin quines siguin les seves dificultats i/o virtuts a l'aula com a punt de millora de la pràctica educativa.

Tot i això, en aquestes pràctiques he hagut de "canviar" els esquemes pre-establerts que tinc com a mestra d'educació primària, ja que m'he trobat amb una situació diferent. He comprovat que, per treballar en educació amb persones amb discapacitat, degut a les diferents característiques de cada disminució, és més interessant treballar amb grups el màxim d'homogenis possibles per poder aprofitar més els treballs proposats.

Per aquest motiu, el meu treball té com a objectiu principal l'elaboració i posada en pràctica d'unes proves de nivell per tal d'agrupar als usuaris del programa de formació d'adults de la fundació Astrid 21 d'una manera el més homogènia possible.

Aquest objectiu es basa en una problemàtica que, tant els educadors/es de la formació d'adults d'Astrid 21 com jo, vam poder observar. Els grups de treball dels alumnes que ja estan inserits en el món laboral s'havien heterogeneïtat.

En un primer moment, els grups d'usuaris de formació d'adults s'havien realitzat en funció del nivell cognitiu dels alumnes, per poder donar el màxim de rendiment d'aquests. Tot i això, degut a problemes de coordinació d'horaris laborals i d'activitats de lleure, la introducció de nous alumnes al programa, entre d'altres coses, han provocat l'heterogeneïtat de diferents grups.

Vist això, i amb l'aprovació del grup de treball de formació d'adults, em van proposar realitzar un instrument per canviar aquest aspecte.

Per poder dur a terme la proposta plantejo unes proves de nivell per a cada un dels tres blocs de treball que es tenen en compte en aquest programa: la formació laboral, la cultura general i l'economia domèstica.

Aquestes proves servirien per reagrupar als alumnes segons el seu nivell cognitiu i, a més a més, per tenir un instrument de mesura per les noves incorporacions. D'aquesta manera, es fa un intent d'evitar una nova heterogeneïtat dels grups.

Així doncs, tal com ja he apuntat, l'objectiu d'aquest treball és l'elaboració d'una eina d'avaluació per a la selecció de l'alumnat emprant unes proves de nivell per tal d'agrupar als usuaris del programa de formació d'adults de la fundació Astrid 21 d'una manera el més homogènia possible.

Per dur a terme el treball he desenvolupat els següents punts.

En primer lloc, he fet una introducció en la qual es contempla l'objectiu principal i la justificació del perquè ha anat així i no d'una altra manera. A continuació apunto el marc teòric que justifica i avala tot el referent al concepte de deficiència mental; els aspectes que cal tenir en compte amb les persones discapacitades; a la classificació de la deficiència mental i als aspectes diferencials del desenvolupament d'aquestes

persones. També faig referència a la deficiència mental, a l'educació i a les persones amb discapacitat en relació al món laboral.

En tercer lloc faig una explicació sobre la fundació Astrid 21 i els programes que en ella es desenvolupen, fent especial referència als programes adreçats a persones amb discapacitat intel·lectual en edat de treballar.

Pel que fa a l'apartat de la part pràctica, he seguit els següents passos. Primer he partit d'una hipòtesis i m'he marcat uns objectius. Seguidament, explico la metodologia del paradigma crític ja que és la que he emprat per desenvolupar la investigació. Així doncs es fan necessaris una mostra i uns instruments. A partir de les proves administrades a la mostra s'obtenen uns resultats que són analitzats. Finalment, presento unes conclusions en relació a aquesta part.

En el cinquè punt del treball faig referència al paper del psicopedagog/a i, com d'aquest, se'n deriva la meua actuació a la fundació.

Per finalitzar faig una exposició de les conclusions a les quals arribo un cop desenvolupat tot el meu pràcticum.

Per últim adjunto totes les referències bibliogràfiques que he emprat en l'elaboració d'aquest document i els annexes que, penso, són aclaridors.

2. MARC TEÒRIC.

2.1. ***LES PERSONES AMB DEFICIÈNCIA MENTAL.***

2.1.1. EL CONCEPTE DE DEFICIÈNCIA MENTAL.

El "Retard Mental" ha tingut diverses denominacions al llarg de la història. Fins al segle XVIII predomina el terme "idiotes", referits a una sèrie de trastorns deficitaris. Més tard el psiquiatre Kraepelin introdueix el terme "Oligofrènia" (poca – intel·ligència). Des de llavors s'han succeït diferents noms com els d'anormalitat, deficiència, insuficiència, subnormalitat,...

Actualment, es tendeix a evitar aquelles denominacions que puguin interpretar-se com pejoratives o discriminants. S'utilitza el terme discapacitat intel·lectual i, en nens escolaritzats, seguint les directrius assenyalades per la LOE, s'engloben dins del col·lectiu de "alumnes amb necessitats educatives especials". No obstant això, el terme que segueix apareixent en els diferents sistemes de classificació (DSM-IV, CIE-10) i referit específicament al nivell de competència intel·lectual, és el de Retard Mental.

L'essència d'aquest trastorn és el dèficit intel·lectual però cal tenir en compte que la intel·ligència no és una qualitat concreta que afecta només a l'àmbit purament intel·lectual o cognitiu sinó que afecta també a les altres àrees de funcionament de l'individu i la seva capacitat per fer front als reptes del món extern (estudis, treball, relacions socials, etc.)

Grossman i al. (1983), citat per Pérez (1995), deia que *"La deficiència mental es refereix a un funcionament intel·lectual general significativament inferior a la mitja que coexisteix amb un dèficit en la conducta adaptativa i es manifesta durant el període de desenvolupament"*.

En aquesta definició apareixen 3 criteris que es deuen complir simultàniament per arribar al diagnòstic de "deficiència o retard mental":

1. En una prova estàndard d'intel·ligència, el subjecte ha d'obtenir una puntuació per lo menys de 2 desviacions típiques (55-69) per sota de la mitja.
2. Manifestar també una deficiència d'adaptació en la seva conducta, es a dir que l'adaptació de l'individu a les exigències del seu ambient natural o social deu ser inferior a la dels seus companys de la mateixa edat.
3. Ha de manifestar-se abans dels 18 anys. D'aquesta manera se diferencia el retard mental d'altres trastorns d'origen traumàtic o degut al deteriorament que es poden manifestar a l'edat adulta.

La Classificació Internacional de Enfermedades (CIE10), que publica la OMS considera que els subjectes amb retard mental presenten: un desenvolupament mental detingut o incomplet i un deteriorament de les funcions concretes de cada etapa del desenvolupament.

Bautista i Paredes (1991), citats per Banús (2011), aporten criteris més actuals que es poden sumar als anteriors:

- CRITERI CONDUCTISTA: un individu deficient mental posseeix un repertori limitat de conductes per successos que constitueixen la seva història.
- CRITERI PEDAGÒGIC: aquell subjecte que té dificultats en el procés d'aprenentatge ordinari i té unes necessitats educatives especials. Necessitaria reforços i adaptacions curriculars.
- CRITERI CULTURAL: inclou tots aquells subjectes que obtenen resultats baixos en els testos d'intel·ligència perquè el seu ambient cultural, social, interessos i actituds són diferents als del grup de població a qui van dirigits aquests testos. (Cada societat diu qui són els seus deficients depenent dels seus nivells d'exigència,...)

Finalment, la definició del retard mental de l'AAMR extreta per de Font (2002), diu que: *"El retard mental és una discapacitat que es caracteritza per limitacions significatives tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa expressada en les habilitats adaptatives conductuals, socials i pràctiques. Aquesta discapacitat s'origina abans dels 18 anys."*

Aquesta definició inclou tres elements marcats: limitacions significatives en el funcionament intel·lectual, limitacions significatives en la conducta adaptativa (present i relacionades) i manifestació durant el període de desenvolupament.

Igual que al 1992, la definició del retard mental de l'AAMR inclou una sèrie d'assumpcions com a part integral de la mateixa. Aquestes assumpcions són essencials per la comprensió del retard mental. El sistema de 2002 especifica les cinc assumpcions següents:

- **Les limitacions en el funcionament actual s'han de considerar dins del context dels entorns comunitaris típics dels companys de la mateixa edat i cultura de l'individu:** això significa que el funcionament de l'individu s'ha d'analitzar en relació als entorns comunitaris típics, no als entorns que estan aïllats o segregats. Els entorns comunitaris típics inclouen la llar, el barri, l'escola i les empreses en les que les persones de la mateixa edat normalment viuen, treballen i juguen.

- **Una avaluació vàlida ha de considerar la diversitat lingüística i cultural i les diferències en els factors de comunicació, sensorials, motrius i conducta:** això vol dir que, per tal de ser significativa, una avaluació ha de tenir present els costums, el llenguatge familiar, l'ètnia i la cultura de l'individu. També cal considerar les limitacions físiques, la comunicació no verbal i altres factors de resposta únics.
- **En un mateix individu, les limitacions sovint es donen juntament amb punts forts:** això indica que les persones amb retard mental són éssers humans complexos i que probablement tenen certes qualitats juntament amb les seves limitacions. Com totes les persones, sovint fan algunes coses millor que d'altres. Les persones poden tenir capacitats i fortaleces que són independents del seu retard mental com habilitats socials, capacitats físiques i habilitats de conducta adaptativa. Fins i tot poden mostrar fortaleces en algun aspecte d'una habilitat adaptativa en la que globalment tenen limitacions.
- **Un objectiu important a l'hora de descriure les limitacions és desenvolupar un perfil dels suports necessaris:** això significa que no és suficient només analitzar les limitacions d'algú. Enumerar les limitacions ha de ser el primer pas que fa l'equip per tal de desenvolupar una descripció dels suports individuals que la persona necessita per millorar el seu funcionament. Posar l'etiqueta de retard mental hauria de ser beneficiós per la persona, tal com el perfil de suports necessaris.
- **Generalment, el funcionament de vida de la persona amb retard mental millorarà si se li proporcionen els suports personalitzats adequats durant un període de temps continuat:** així suposa que, en general, l'habilitat per funcionar en la vida d'un individu millorarà si se li proporcionen els suports personalitzats adequats. Si el seu funcionament no millora, cal tornar a avaluar els suports. No obstant això i en circumstàncies poc freqüents, fins i tot el funcionament només es pot mantenir o limitar la seva regressió. La qüestió important és que el vell estereotip que les persones amb retard mental mai milloren és erroni. Així doncs, i excepte en casos poc comuns, s'espera una millora en el funcionament a partir dels suports adequats.

Tal com apunta Verdugo (2003b), la definició de retard mental del 2002 aporta aspectes molt positius com l'avenç en la concepció multidimensional proposada ja al 1992, i que, ara inclou aspectes molt nous com els recollits en la nova dimensió de participació, interacció i rols socials, així com la remodelació de les altres dimensions, explicades en el següent punt.

En resum, tal com apunta del Valle (2009), el retard mental és un trastorn que produeix un notable impacte a la vida de l'individu, la seva família i la societat. El retard mental va ser definit per l'Associació Americana de Deficiència Mental com una

significativa disminució de la funció intel·lectual juntament amb un dèficit de la conducta adaptativa que es manifesten durant el desenvolupament.

Es considera retard mental quan el coeficient intel·lectual està, com a mínim, a dos desviaments estàndards per sota de la mitjana de la població ($CI < 70$).

Les conductes adaptatives es refereixen a grans àrees d'acció, tals com: cures personals, desenvolupament de la vida diària (us del telèfon, diners, transport públic,...) i interacció social.

2.1.2. ASPECTES A TENIR EN COMPTE AMB LES PERSONES DISCAPACITADES.

L'enfocament multidimensional del retard mental proposat per l'AARM i citat per Verdugo (2003b) diu que, la discapacitat d'una persona s'ha de considerar dins el context dels factors personals i ambientals (les cinc dimensions), i de la necessitat de suports individualitzats. En altres paraules, la discapacitat s'ha de contemplar en el marc de tota la vida de la persona, no com un individu aïllat. De la mateixa manera que en el funcionament de les altres persones s'ha de tenir present els seus entorns i la necessitat de suports, igualment succeeix amb el funcionament de les persones amb retard mental.

Aquest nou enfocament porta a un concepte més ampli del retard mental, un reconeixement de les múltiples dimensions que constitueixen la conducta de cada un, i un èmfasi en la necessitat de suports de l'individu. Aquest enfocament exigeix una descripció comprensiva de les cinc dimensions del sistema que inclou:

- L'existència del retard mental (en comparació amb altres condicions de discapacitat).
- Una consideració de la participació, interaccions i rols socials de la persona (dins els entorns actuals) que ajuden o obstaculitzen el benestar personal.
- Una consideració de l'estat de salut de la persona (física i mental) i l'etiologia rellevant.
- Els entorns i suports òptims que faciliten la independència, les relacions, les contribucions, la participació i el benestar personal.
- Un perfil dels suports necessaris en base als factors abans esmentats.

LES CINQ DIMENSIONS.

DIMENSIÓ I: LES HABILITATS INTEL·LECTUALS

La intel·ligència és una capacitat mental general, que inclou el raonament, la planificació, la resolució de problemes, el pensament abstracte, la comprensió d'idees complexes, l'aprenentatge ràpid i l'aprenentatge de l'experiència. La intel·ligència no

és simplement aprendre dels llibres, o una habilitat acadèmica restringida o l'habilitat de passar un test. Més aviat, reflecteix una capacitat més àmplia i profunda per comprendre els nostres entorns -entendre's, donar sentit a les coses o resoldre el que s'ha de fer. D'aquesta manera, el concepte d'intel·ligència representa un intent de clarificar, organitzar i explicar el com i el per què els individus són diferents en les seves habilitats per entendre idees complexes, adaptar-se de manera efectiva als seus entorns, aprendre en l'experiència, ocupar-se en formes diferents de raonament i superar obstacles a través del pensament i de la comunicació.

Les implicacions d'aquesta dimensió són:

- Les limitacions en la intel·ligència s'han de considerar des de la perspectiva de les altres quatre dimensions: Conducta Adaptativa; Participació, Interaccions i Rols Socials; Salut i Context.
- La mesura de la intel·ligència pot tenir una rellevància diferent depenent de si es considera pel diagnòstic o per la classificació.
- Encara que lluny de ser perfecte, la millor manera de representar el funcionament intel·lectual és encara les puntuacions de CI quan s'obtenen d'instruments d'avaluació apropiats.

Per fer el diagnòstic, les limitacions significatives en la intel·ligència s'han d'establir a través de les de mesures estandarditzades i normalitzades amb la població general.

DIMENSIÓ II: CONDUCTA ADAPTATIVA (HABILITATS CONCEPTUALS, SOCIALS I PRÀCTIQUES)

La conducta adaptativa és un grup d'habilitats conceptuals, socials i pràctiques que les persones han après per tal de funcionar en les seves vides diàries. Les limitacions en les habilitats adaptatives sovint es donen juntament amb fortaleeses en altres àrees d'habilitat adaptativa. Les fortaleeses i les limitacions en les habilitats adaptatives s'han de comprovar dins el context dels entorns comunitaris i culturals típics dels seus companys d'edat i relacionades amb les necessitats individualitzades de suports.

Les implicacions de la Dimensió II (Conducta Adaptativa) són les següents:

- Les limitacions en la conducta adaptativa afecten tant a la vida diària com a la capacitat de respondre als canvis de la vida i a les demandes ambientals.
- Les limitacions en la conducta adaptativa s'han de considerar des de la perspectiva de les altres quatre dimensions: Habilitats Intel·lectuals, Participació, Interaccions i Rols Socials, Salut i Context.
- La presència o absència d'habilitats adaptatives pot tenir una rellevància diferent, depenent de si es considera pel diagnòstic, la classificació o la planificació dels suports.

- Per fer el diagnòstic, les limitacions significatives en la conducta adaptativa s'han d'establir a través de les mesures estandarditzades i normalitzades amb la població general, que inclou a persones amb i sense discapacitats.

DIMENSIÓ III: PARTICIPACIÓ, INTERACCIÓ I ROLS SOCIALS

Els entorns són les situacions específiques en que una persona viu, aprèn, juga, treballa, es socialitza i interacciona. Els entorns positius fomenten el creixement, el desenvolupament i el benestar. Per les persones amb retard mental, els entorns positius són els típics dels seus companys d'edat, i són consistents amb el seu llenguatge i cultura. Una persona amb retard mental és més probable que participi socialment, interaccioni i assumeixi un rol social valuós en un entorn positiu, una part essencial de la plena participació en la vida.

La participació i la interacció es determinen millor observant directament el comportament de la persona en les activitats diàries: la interacció de l'individu amb els seus móns materials i socials. La persona està activament ocupada en els seus entorns (hi assisteix, hi participa, hi interacciona).

Els rols socials es refereixen a un conjunt d'activitats valuoses que són normals per un a grup d'edat específic. Els rols o activitats socials es poden donar en una situació de vida, de treball, escolar, comunitària o d'oci-temps lliure i poden implicar un estatus de salut. Per a les persones joves, anar a l'escola és una activitat valuosa i adequada a l'edat, mentre que pels adults, les activitats valuoses són viure i treballar en la comunitat.

La participació, les interaccions i els rols socials, estan fortament influïts per les oportunitats que estan disponibles a l'individu. A continuació tenim les implicacions de la Dimensió III (participació, interaccions i rols socials):

- La participació es refereix a la implicació i execució per part de l'individu de tasques en situacions de vida real. Assenyala el grau d'implicació, incloent-hi la resposta de la societat al nivell de funcionament de l'individu.
- La manca de participació i interaccions poden provenir de les dificultats existents en la disponibilitat o accessibilitat dels recursos, adaptacions i/o serveis.
- La manca de participació i interaccions normalment limiten el compliment de rols socials valuosos.

DIMENSIÓ IV: SALUT, SALUT FÍSICA, SALUT MENTAL I FACTORS ETIOLÒGICS.

La salut es defineix com un estat de benestar físic, mental i social complet. Les condicions de salut física i mental influeixen el funcionament humà a través de les altres quatre dimensions: Habilitats Intel·lectuals; Conducta Adaptativa; Participació; Interaccions i Rols Socials i Context.

Per les persones amb retard mental, els efectes de la salut física i mental sobre el funcionament poden oscil·lar entre condicions *altament facilitadores fins a condicions altament inhibidors*. Algunes persones tenen una bona salut i sense limitacions d'activitat significatives. Poden participar plenament de les activitats diàries. Alguns individus tenen limitacions de salut significatives, tals com epilèpsia o paràlisi cerebral, que alteren moltíssim la seva mobilitat i nutrició, i poden restringir greument les activitats personals i la participació social. Alguns individus poden presentar limitacions relacionades amb una malaltia mental.

Els entorns en que la persona viu, aprèn, treballa, juga, es socialitza i interacciona amb els altres (factors contextuais) influeixen en la seva manera de funcionar i participar. Els factors ambientals poden crear perills o impedir el recolzament de l'individu. Algunes persones no són capaces de reconèixer els seus problemes de salut física o mental. Poden tenir problemes a l'hora d'obtenir ajuda del sistema sanitari i de salut mental, per conèixer els símptomes i sentiments, i entendre els plans de tractament.

Segons el sistema proposat per l'AARM (2002) els factors causals de retard mental s'han de tenir en compte en dues direccions: el tipus de factors i el moment d'aparició dels factors. Els tipus de factors s'amplien en quatre grups:

- *Factors biomèdics*: que estan relacionats amb processos biològics, tals com trastorns genètics o de nutrició.
- *Factors conductuals* – que estan relacionats amb la interacció social i familiar, tals com l'estimulació i la sensibilitat dels adults.
- *Factors conductuals* - que tenen a veure amb les conductes potencialment causals, tals com activitats perilloses (lesions) o abús de substàncies maternes.
- *Factors educatius* – que estan relacionats amb la disponibilitat de suports educatius que promouen el desenvolupament mental i el desenvolupament d'habilitats adaptatives.

Els factors causals poden afectar als pares de les persones amb retard mental, la persona amb retard mental, o ambdós. Això s'anomena causalitat *intergene-racional*. Els factors que estan presents en una generació poden influir els resultats de la generació següent. Comprendre la causalitat intergeneracional pot ajudar a prevenir i invertir els efectes dels entorns desfavorables.

Els factors múltiples i la causalitat intergeneracional tenen implicacions importants per les persones a tres nivells de prevenció: (a) primària, que implica la prevenció de la condició que altrament provocaria el retard mental, (b) secundària, que suposa accions per prevenir una condició existent que resulta del retard mental, i (c) terciària, que implica accions per minimitzar la gravetat de les disminucions funcionals associades amb l'etiologia o per prevenir les condicions secundàries.

Les implicacions de la Dimensió IV (salut física i mental) són les següents:

- Les condicions de salut física i mental poden afectar l'avaluació de la intel·ligència i la conducta adaptativa (per exemple, les alteracions en l'estat d'alerta que són provocades per trastorns del son o deficiències d'alimentació).
- Les medicacions, com poden ser els anticonvulsius i psicòtrops, poden afectar el nivell de competència (és a dir, el cansament i la fatiga que influeixen en l'execució en un test).
- Els medicaments poden afectar l'avaluació de la conducta adaptativa ja que influeixen les habilitats motores grosses i fines, o les condicions motores orals que intervenen en les habilitats de comunicació.
- Les condicions de salut i salut mental també poden influenciar l'avaluació dels suports necessaris. Les persones amb retard mental poden necessitar suports relacionats amb la salut per tal de promoure el funcionament i la participació, per superar les limitacions en la mobilitat (per ex., cadira de rodes per accedir al lloc de treball), o per seguretat (per ex., adaptacions per evitar les lesions relacionades amb els atacs).
- S'hauria de fer servir un enfocament multifactorial per l'etiologia.

DIMENSIÓ V: CONTEXT (ENTORNS I CULTURA)

El *context* descriu les condicions interrelacionades dins les que les persones passen les seves vides diàries. El context en el Sistema de l'AARM (2002) representa una perspectiva ecològica que implica, com a mínim, tres nivells diferents:

- El *microsistema*: la situació social immediata, que inclou la persona, la família i/o els defensors.
- El *mesosistema*: el barri, la comunitat o les organitzacions que proporcionen educació o serveis habilitadors o suports
- El *macrosistema* o *megasisistema*: els patrons globals de la cultura, la societat, les poblacions més àmplies o les influències sociopolítiques. Aquests diversos entorns són importants per les persones amb retard mental ja que normalment determinen el que els individus fan, a on ho fan, quan ho fan, amb qui ho fan. Aquests entorns poden proporcionar oportunitats i fomentar el benestar.

Proporcionar serveis i suports educatius, de vida, de treball i d'oci i temps lliure en situacions integrades crea circumstàncies que permeten que la persona creixi i es desenvolupi. Aquestes oportunitats impliquen presència comunitària (compartir els llocs normals que defineixen la vida comunitària), elecció (l'experiència d'autonomia, presa de decisions i control), competència (l'oportunitat d'aprendre i realitzar activitats funcionals i significatives), respecte (el fet de tenir un lloc valuós en la pròpia comunitat) i participació comunitària (l'experiència de formar part d'una xarxa creixent de família i amics).

Els esforços recents per identificar els factors que fomenten i milloren el benestar suggereixen la importància de la salut i la seguretat personal, el confort material i la seguretat econòmica, les activitats comunitàries i cíviques, l'oci i el temps lliure dins d'una perspectiva benestant, d'estimulació i desenvolupament cognitiu i d'un treball que és interessant, reforçant i valuós. A més a més, un dels aspectes més importants de qualsevol entorn és la seva estabilitat i els aspectes associats amb la predictibilitat i el control.

Un nombre important dels nostres valors i assumpcions sobre la conducta es veuen afectats per l'entorn i la cultura, que inclou la nostra relació amb la natura, el nostre sentit del temps i l'orientació temporal, les relacions que mantenim amb els altres, el concepte de nosaltres mateixos, l'ús de la riquesa, l'estil propi de pensament, i la provisió de qualsevol forma de suports formals o informals.

A continuació veiem les implicacions de la Dimensió V (context):

- El context s'ha de considerar dins el context de les altres quatre dimensions: Habilitats Intel·lectuals; Conducta Adaptativa; Participació, Interaccions i Rols Socials; i Salut.
- El context pot tenir una rellevància diferent, depenent de si es considera pel diagnòstic, la classificació o la planificació dels suports.
- L'avaluació del context, encara que normalment no es porta a terme amb mesures estàndards, és un component necessari del judici clínic i una part integral per comprendre el funcionament de l'individu i la previsió de suports individualitzats.

En resum, el *Retard Mental* es refereix a un estat particular de funcionament que comença a la infantesa (exceptuant els casos en que el retard és degut a un trauma), és multidimensional i es veu afectat de manera positiva pels suports individualitzats.

D'aquesta manera, una comprensió àmplia i correcta del retard mental exigeix un enfocament multidimensional i ecològic que reflecteixi la interacció de l'individu amb els seus entorns, i els resultats referits a la persona d'aquesta interacció i que tenen a

veure amb la independència, les relacions, les contribucions, la participació escolar i comunitària i el benestar personal.

2.1.3. CLASSIFICACIÓ DE LA DEFICIÈNCIA MENTAL.

El criteri psicomètric és el que s'imposa utilitzant el CI (Coeficient Intel·lectual), introduït per Stern, per classificar la deficiència mental. Dit coeficient és el resultat de dividir l'edat mental entre l'edat cronològica i multiplicar-ho per 100.

En l'actualitat, tal i com apunta Verdugo (2003a), és acceptada la classificació confeccionada per l'Associació americana pel retard mental (AAMR) (1992 i revisat al 2002) que fa diferents grups en funció dels seu coeficient intel·lectual (CI):

❖ DEFICIÈNCIA MENTAL LÍMIT O BORDERLINE (CI 68 a 85).

Existeixen bastants diferències entre els diferents autors sobre si han o no han de formar part d'ella. En la realitat costa catalogar-los com deficients mentals ja que són persones amb moltes possibilitats, que manifesten un retard en l'aprenentatge o alguna dificultat concreta d'aprenentatge.

El 85% de la població afectada. Es manifesta els anys escolars, degut a les seves dificultats d'aprenentatge. Poden desenvolupar habilitats socials i de comunicació en l'etapa infantil. En l'adolescència poden aprendre habilitats fins un nivell de 6è de Primària. En la vida adulta poden adquirir habilitats de tipus social i professional i obtenir una dependència mínima si han rebut programes d'entrenament.

El llenguatge l'adquireixen més tard, però arriben a defensar-se bé en la vida quotidiana. La majoria (80-90%) no presenten trets físics.

Els subjectes amb CI per sobre 69-70 i fins un màxim 85, tradicionalment es denominaven "límits" o borderline". Actualment no es considera aquesta categoria per no etiquetar a una població que de per sí no presenta deficiència mental. Assimilen amb esforç els coneixem escolars.

❖ DEFICIÈNCIA MENTAL LLEUGERA (CI 52 A 67).

Poden desenvolupar habilitats socials de comunicació, i tenen capacitat per adaptar-se i integrar-se en el món laboral. Presenten retard mínim en les àrees perceptives i motores.

❖ DEFICIÈNCIA MENTAL MODERADA O MITJA (CI 36 A 51).

En formen part el 10% de la població afectada.

Una gran part tenen etiologies físiques com a causa del seu retard.

Poden mantenir una conversa i aprendre habilitats de comunicació en l'etapa infantil. Amb un entrenament professional i una supervisió moderada poden cuidar-se sols. És difícil que puguin ser independents, però en general són actius i poden exercir treballs protegits, capaços de participar en relacions socials força acceptables podent mantenir converses simples.

❖ **DEFICIÈNCIA MENTAL GREU O SEVERA (CI 20 A 35).**

En formen part el 3-4% de la població afectada.

Típica existència de trets físics que denoten la seva minusvàlida, amb varietat de símptomes somàtics, estigmes marcats i un dèficit motor rellevant.

En l'educació infantil hi ha un desenvolupament motor pobre, pobres o nul·les habilitats verbals i un llenguatge primitiu o intel·ligible. A l'E.S.O. poden adquirir hàbits de conversa i rebre entrenament d'hàbits d'higiene. Poden llegir i entendre ràpidament algunes paraules amb valor de "supervivència".

Generalment necessiten protecció o ajuda ja que el seu nivell d'autonomia, tant social com personal, és molt pobre. Solen presentar un important deteriorament psicomotor. Poden aprendre algun sistema de comunicació, però el seu llenguatge oral serà molt pobre.

❖ **DEFICIÈNCIA MENTAL PROFUNDA (CI per sota 20).**

En forma part l'1-2% de la població afectada.

Durant els primers anys tenen una capacitat mínima pel funcionament sensoriomotriu. Presenten un greu deteriorament en els aspectes sensoriomotrius i de comunicació amb el medi. Necessiten un entorn altament estructurat, ajuda i supervisió constant i relació personalitzada amb la seva cuidadora. No controlen esfínters.

En la pràctica estan incapacitats per comprendre instruccions o realitzar tasques. Restringits motòricament.

Sovint acompanyats de deficiències visuals i auditives.

Són dependents dels altres en casi totes les seves funcions i activitats, ja que les deficiències físiques i intel·lectuals són extremes. En la nomenclatura tradicional se'ls anomena: idiotes, imbècils, dèbils mentals,...

2.1.4. ASPECTES DIFERENCIALS DEL SEU DESENVOLUPAMENT.

Marchesi i altres (1986) i Quiroga (1989), tal i com cita Valle (2009), senyalen com a característiques més rellevants:

2.1.4.1. Aspectes Cognitius

- Nens amb gran dificultat per discernir, establir relacions, generalitzar aprenentatges. Baix nivell en la lectura, escriptura i càlcul.
- Ritme lent en les diferents etapes de la seva evolució cognitiva.
- Pensament concret, pobre desenvolupament de la memòria, atenció... Rígid en la resolució de problemes.
- Segons grau de deficiència, presenten conductes imitatives i seguiment d'instruccions.

És important per un bon diagnòstic que el càlcul del coeficient vagi acompanyat d'un estudi complementari de les característiques de conducta del nen/a, dificultats específiques, conducta adaptativa y social, nivell d'adquisicions acadèmiques..

Aquestes probes són: Test gúestáltic de Bender i el Test de retenció visual de Benton (coordinació perceptiva i visiomotora), Test de habilitats lingüístiques de Illinois (expressió i comprensió).

2.1.4.2. Aspectes relacionats amb el llenguatge

Els alumnes amb deficiència mental presenten problemes en el llenguatge:

- Poc vocabulari i fluïdesa i imprecisió
- Errors fonològics, a vegades provocats per dificultats respiratòries.
- Errors lèxics, semàntics i morfològics.

2.1.4.3. Aspectes relacionats amb la psicomotricitat i aspectes físics en general

En els deficients mentals es freqüent trobar característiques físiques que sumades al baix nivell intel·lectual i els dèficits adaptatius els distingeix dels altres.

- Major fragilitat i menor pes i mida
- Hipotonia generalitzada o hiperactivitat.
- Escasses destreses en motricitat fina i gruixuda, equilibri..
- Alteracions morfològiques freqüents.
- En ocasions automatismes i estereotípies motores.
- Major probabilitat de presentar: paràlisi cerebral, sordesa, ceguera, epilèpsia.

2.1.4.4. Aspectes personals i socials

Segons diverses investigacions, el comportament social depèn de la forma d'escolarització. Nens integrats en escoles ordinàries mantenen conductes menys

agressives i pro socials. Els de centres específics més dificultat per fer relacions, amistats..

En el deficients mentals la personalitat es variant però és freqüent:

- Ansietat alta, egocentrisme
- Baix autocontrol, poc espontanis o creatius
- Inestables i variables en les relacions socioafectives
- Tendència a buscar el fracàs més que l'èxit
- Possibilitat de trastorns de personalitat (esquizofrènia, fòbies..)

Segons Fierro (1994), citat per Valle (2009), diu que no es pot afirmar que aquestes característiques derivin de la seva deficiència o d'experiències lligades a com la societat reacciona davant aquests subjectes. Per contra, Westling (1986) apunta que els deficients mentals són membres de 2 sistemes socials. El normal (on tindran dificultats per relacionar-se) i el d'ells (amb activitat social).

Finalment, Philips (1967), tal i com senyala Font (2002), senyala 8 períodes crítics en la vida del deficient mental:

1. L'efecte que té sobre els pares descobrir la deficiència del seu fill.
2. El "pelegrinatge" dels pares d'especialista en especialista buscant un diagnòstic.
3. La incorporació del nen al medi escolar.
4. L'enfrontament amb l'adolescència amb l'aparició de la conducta sexual.
5. L'adolescència avançada i l'orientació vocacional.
6. L'edat d'adult i la preparació vocacional
7. La integració en el treball.
8. L'assistència al subjecte deficient quan la família ja no existeix.

2.2. LA DEFICIENCIA MENTAL I L'EDUCACIÓ.

Ens trobem en una època en què la complexitat implica canvis. En aquestes circumstàncies, prendre decisions o posicions no és gens fàcil. Encertar les línies i trajectes a seguir suposa un grau elevat de risc.

La Federació APPS (2006), però, no pot defugir la seva responsabilitat i ofereix un document perquè es prengui en consideració a l'hora de legislar i planificar el futur del sistema educatiu català, el que sens dubte ocorrerà durant la propera legislatura per mitjà de la Llei Catalana d'Educació.

En aquest context, no hi ha dubte que el nou concepte de discapacitat intel·lectual aporta nous elements a la percepció que tenim de les dificultats que presenten determinats alumnes i de la millor manera de donar-hi resposta.

La definició proposada per l'Associació Americana de Retard Mental dóna peu a una visió radicalment diferent de la discapacitat intel·lectual i del sistema de classificació.

Una de les aportacions més innovadores és el fet d'entendre i valorar la persona amb discapacitat intel·lectual en relació al seu entorn i no només als dèficits individuals.

Amb aquesta nova definició, la relació entre la persona i l'entorn físic, social i cultural és essencial per a comprendre la discapacitat intel·lectual. Aquesta importància de l'entorn s'ha d'entendre en termes de les necessitats relatives de *suport* i *ajut* que cal proporcionar per a potenciar la màxima integració, competència, independència i satisfacció personal.

Un dels canvis importants de la definició és l'èmfasi en el concepte de suports, i no tant en els dèficits i les limitacions individuals. Els suports compleixen una funció medidora entre la persona i les característiques i exigències de l'entorn i d'aquesta manera constitueixen un dels factors determinants per a millorar el funcionament de la persona. Des d'aquesta perspectiva, els suports han de permetre millorar la independència, les relacions, les contribucions, la participació escolar i comunitària i el benestar personal.

2.2.1. PRINCIPIS GENERALS D'INTERVENCIÓ EDUCATIVA.

- a) **Partir del desenvolupament de l'alumne:** de les capacitats de cada alumne. Caldrà valorar e identificar les necessitats educatives especials i sabrem el nivell de l'alumne i els seus coneixements previs per poder fonamentar el seu treball.
- b) **Assegurar la construcció d'aprenentatges significatius:** Caldrà simplificar cada activitat, explicar-la amb un llenguatge assequible i adaptar-los a la corba d'atenció-fatigabilitat de l'alumne.
- c) **Possibilitar que l'alumne realitzi aprenentatges significatiu per sí sols:** difícil d'aconseguir per l'afectació de memòria que tenen els alumnes amb deficiència mental. Cal potenciar-la al màxim.
- d) **Els alumnes deuen ser capaços de realitzar la intensa activitat que suposa l'aprenentatge significatiu:** consisteix en establir relacions entre el nou contingut i els esquemes de coneixement existents.

Fierro (1990), citat per Becchi (2009), arreplega quatre principis bàsics que han de ser atesos per a assegurar l'èxit davant de l'educació d'aquestes persones:

1. Ser molt precoç, començar molt aviat i continuar després a un ritme regular.
2. Implicar tot el possible a la família del nen. La intervenció que es realitza dins de la família en la seva dinàmica diària, resulta ser la mas eficaç.

3. Ser de tipus “desenvolupatiu” en el sentit d'utilitzar totes les dades possibles sobre el curs del desenvolupament del nen normal, sobretot durant els 3-4 primers anys de vida.
4. La flexibilitat del programa. Ha de ser compatible amb les diferències interindividuals que existeixen a nivell de les famílies dels propis subjectes.

2.2.2. LA FORMACIÓ D'ADULTS AMB DISCAPACITATS.

La línia proposada per la UNESCO defineix la formació permanent com la millor manera de promoure el dret a la igualtat, entesa com el procés educatiu que ha d'acompanyar la persona al llarg de tota la seva vida.

La formació d'adults, ha de ser considerada com el conjunt d'activitats de tota mena que tendeixen al perfeccionament de les habilitats de la persona, al millorament dels seus coneixements i capacitats professionals, a la comprensió de l'entorn que l'envolta i a la interpretació correcta dels fets que es produeixen en el seu món.

Per aquest motiu, el servei de formació d'adults ofereix a les persones adultes amb discapacitat intel·lectual la possibilitat d'accedir a una formació permanent mitjançant cursos formatius amb continguts normalitzats. Aquests cursos s'adrecen a persones adultes amb discapacitat intel·lectual que desitgin un accés o increment dels seus coneixements instrumentals i funcionals, com a via per millorar les seves capacitats i el seu progrés.

Mitjançant aquests cursos formatius, es permet el màxim desenvolupament de l'alumne/a en relació a la seva vida adulta quotidiana i social i que puguin facilitar l'accés cap a una vida adulta plena.

Per poder aconseguir-ho els objectius pedagògics d'aquest caire formatiu seran en relació al conjunt d'activitats educatives, cíviques, socials i formatives que tendeixen a:

- L'aprofundiment de les seves possibilitats de relació.
- Al perfeccionament de les habilitats de la persona.
- A la millora dels seus coneixements i capacitats laborals.
- A la comprensió de l'entorn que l'envolta.
- A la interpretació dels fets que es produeixen en el seu món.

Aquesta formació, un cop adquirida, pretén incrementar la qualitat de vida de les persones adultes.

2.3. EL MÓN LABORAL I LES PERSONES AMB DISCAPACITAT.

Per a qualsevol persona el treball aporta identitat i autonomia personal. Per a molts, contribueix a la realització personal, mitjançant el reconeixement i l'assumpció de responsabilitats, alhora que augmenta les relacions interpersonals. La metodologia del treball amb suport contribueix a fer les persones amb discapacitat intel·lectual també puguin aconseguir-ho.

Segons Mas, 2009, el Treball amb Suport és un model d'integració laboral per a persones amb discapacitat que té com a objectiu principal ajudar a aconseguir un lloc de treball en una empresa ordinària, mitjançant un conjunt d'estratègies i procediments tècnics de suport ajustats a les necessitats individuals de cada persona. És un sistema de suport individualitzat que parteix sempre dels interessos de la persona amb discapacitat, que és qui pren les decisions que afecten la seva vida: autodeterminació i autoprotecció.

El Treball amb Suport es basa en quatre punts fonamentals:

- a) Treball integrat en empreses normalitzades en condicions al més similars possibles a les dels companys de treball sense discapacitat, que porten a terme activitats equiparables.
- b) Entrenament dins del lloc de treball, de manera que primer s'ubica la persona en un lloc de treball i allà mateix se li proporciona la formació i entrenament necessaris per portar-lo a terme.
- c) Remuneració des del primer moment com a qualsevol altre treballador.
- d) Suport al llarg de la vida laboral de la persona per possibilitar el manteniment del lloc i del rendiment requerit. Aquest recolzament fluctua al llarg del temps en funció de la situació de la persona.

El Treball amb Suport és un instrument amb el qual es facilita que persones amb dificultats especial s'incorporin al món del treball normalitzat.

Aquesta metodologia facilita de manera individualitzada els suports que la persona necessita per aconseguir i mantenir un lloc de treball a l'empresa ordinària. Compren des de la recerca de llocs de treball adequats, la formació dins i fora del lloc de treball, fins a l'assessorament tècnic i laboral a les empreses, famílies i treballadors.

La metodologia es concreta en:

- El treball amb la xarxa de serveis comunitaris: divulgació, informació i creació d'elements de col·laboració per tal de realitzar adequadament les derivacions entre els serveis.
- La valoració de les capacitats individuals de la persona: es duu a terme una valoració de les capacitats, habilitats, hàbits laborals i socials, motivació, interessos i preferències de la persona per tal d'elaborar el seu perfil laboral i realitzar el programa d'inserció individual.

- La formació prèvia: facilita a la persona la formació en els hàbits laborals, habilitats socials, seguretat i higiene en el treball, coneixement del món laboral i les relacions que això comporta.
- La prospecció d'empreses: s'actua com a mitja d'informació i sensibilització, en el teixit empresarial, detectant i aconseguint llocs de treball adequats per als demandants de feina del servei.
- L'anàlisi de la compatibilitat lloc de treball - treballador: anàlisi del perfil del candidat i de les característiques del lloc de treball. Selecció del candidat que reuneixi els requisits per a ocupar un lloc de treball.
- La formació en el lloc de treball: mitjançant un preparador laboral es realitza un suport i acompanyament en el lloc de treball per tal de facilitar el procés d'aprenentatge i adaptació del treballador. El preparador laboral també té la funció d'informar i orientar l'empresa.
- El seguiment durant tota la contractació: es garanteix un seguiment al treballador i a l'empresa durant tot el temps que la persona està contractada. El seguiment ha de facilitar el manteniment del lloc de treball i dóna garanties a l'empresa.
- Treball amb la família: informar, assessorar i orientar la família per tal d'establir pautes de col·laboració afavoridores al procés d'inserció laboral.

2.3.1. LA CERCA DE TREBALL PER PERSONES DISCAPACITADES.

La cerca de treball és un procés que ha de tractar-se sense interrupcions fins aconseguir l'objectiu proposat. Però, i això és fonamental, la cerca s'ha d'iniciar amb el compromís de les persones a utilitzar els seus recursos, temps i voluntat de forma sistemàtica.

Rubio Arribas, F. J. i Soria Breña, R. J. (1999) han elaborat una guia sobre com buscar feina, ja que l'Estat ha iniciat un procés d'inserció laboral de les persones que pateixen alguna discapacitat. Per aquest fet en aquest apartat s'exposaran els diferents apartats que l'autor ha elaborat en la realització de la guia del *Real Patronato de Prevención i de Atención a Personas con Minusvalía* elaborada el 1999.

En aquesta deixar molt clar que aquesta no és una recepta màgica per trobar feina, sinó diferents aspectes que s'han de tenir clar per tal de cercar-la de manera apropiada. La realitat actual és que hi ha un percentatge important d'aturat i que això dificulta encara més la inserció laboral de les persones discapacitades. Per aquest fet, els autors recomanen buscar de manera activa treball: coneixent les característiques del mercat,

buscant informacions de diferents fonts,... ja que la feina no et vindrà a buscar; ans el contrari, si tu no et mous ningú ho farà per tu.

Els autors de la guia "*Búsqueda de empleo para personas con discapacidad*" marquen uns passos a tenir clars i a seguir per aconseguir l'objectiu proposat, trobar un treball estable. Aquests són:

1. Tenir clar què és buscar feina.

Buscar feina és un treball en si mateix ja que requereix aplicar tots els teus coneixements i atenció. Realitzar tota una sèrie d'activitats, d'una forma periòdica, metodològica i constant.

Buscar feina també és un repte ja que has de demostrar què és el que saps, els coneixements que has adquirit i la teva forma d'aplicar-los i de ser. Aquests no han de ser només útils per a tu, sinó que han de ser útils i productius per la societat en la que vivim. Demostrar el valor que un té com a persona i com a treballador és una tasca complicada i plena de dificultats.

2. Abans de buscar, trobar-se i conèixer-se a un mateix.

Es pot afirmar que en tot el procés de selecció d'un candidat a un lloc de treball, el que s'intenta és conèixer al treballador per saber si el seu perfil personal i professional és el més adequat pel lloc que es necessita cobrir. Per tant, és important conèixer-se a un mateix per poder "demostrar" als altres la vostra vàlua.

Per això és important pensar i definir en quina classe de treball vols anar, què és el que pots aportar a una empresa com a treballador, quines condicions laborals mínimes exigeixes i com és l'entorn on vas a buscar treball. A continuació s'ha d'analitzar quins coneixements tens en quan a formació (estudis), el que saps fer i el que creus que necessites aprendre. Per últim, valora i decideix en quin treball existiria un equilibri entre el que vols i el que pots fer i defineix el projecte laboral complet.

3. Saber les tasques bàsiques per trobar feina.

És important tenir en compte les següents tasques per poder planificar i tenir clar el perquè vols treballar, en quines ocupacions pots tenir majors possibilitats d'èxit i sobretot anticipar-te i planificar perfectament cada un de les passes que vas fent. Per tot això és important:

- Tenir sempre present que totes les persones estan capacitades per determinats treballs i discapacitades per d'altres.
- Comunicar als altres que ets un treballador disponible i disposat a treballar.
- Estudiar i analitzar per quines activitats o treballs estàs preparat i capacitat.
- Buscar i analitzar tota la informació possible sobre ofertes de treball.

- Escriure un currículum en una forma adequada. Redactar cartes de presentació en funció de les ofertes.
- Posar-te en contacte amb les empreses per carta/mail, telèfon o visita.
- Conèixer, preparar i participar en les proves de selecció.
- Anar a les entrevistes sense por i seguir activament els contactes que vagis realitzant.
- Tenir sempre present que no ser seleccionat en alguna de les fases del procés de selecció de candidats no és un fracàs.

4. Com i on buscar?

L'inici d'un procés de cerca activa de feina implica una decisió meditada per la s'ha de comprometre a dedicar tots els esforços i recursos necessaris per aconseguir l'objectiu de trobar feina. De quants més mitjans i informació es pugui accedir, quanta més dedicació tinguis, major possibilitat d'èxit tindràs.

Quan es decideix entrar en el procés de cerca activa de treball, primer de tot s'han de conèixer els possibles canals o vies per la contractació. Aquests poden ser des de l'entorn familiar i el d'amistats, o bé realitzar oposicions per alguna administració, també buscar als diaris o premsa especialitzada, fins i tot presentar-te personalment a l'empresari, a més d'inscriure's a entitats de mediació laboral, o bé apuntar-se en empreses de treball temporal.

Cada un d'ells ofereix quelcom interessant, per aquest motiu és interessant integrar-los tots en el pla estratègic de cerca de feina enlloc d'excloure-ne algun.

5. Saber els instruments necessaris per una cerca activa de feina.

A part de les pistes citades anteriorment sobre on buscar i trobar treball, també s'han de tenir en compte alguns instruments fonamentals que t'ajudaran a buscar treball:

- La carta de presentació: s'envia conjuntament amb el currículum VITAE. La seva funció és cridar l'atenció sobre aspectes rellevants com la formació i l'experiència professional i intentar concretar una entrevista.
- El currículum VITAE o historial personal i professional: és el resum escrit de dades personal, de formació i experiència professional (si n'hi ha) i totes aquelles dades, coneixements i aptituds que puguin interessar a la persona encarregada de la selecció. Escrit de forma resumida i ordenada. Serveix com a eina per tal que l'empresari o responsable de selecció de personal a través d'ell es formi una idea i impressió de la persona i de quines poden ser les característiques personals i professionals d'aquesta.
- Els test: un cop has passat el filtre de l'anàlisi del currículum, i abans de l'entrevista, pots passar per una sèrie de test. És un moment crític, en el que has de demostrar els teus coneixements i aptituds. Aquesta classe de proves

són les anomenades objectives, estan estandarditzades, és a dir, serveixen per totes les persones per mesurar diferents nivells de les capacitats.

L'entrevista personal: un cop s'han superat els filtres objectius previs, l'entrevista de selecció és la fase clau dins de tot el procés de selecció. Dependrà d'un mateix si es supera o no. La finalitat d'aquesta és conèixer personalment al candidat, obtenir més informació del mateix i donar informació sobre el lloc de treball i l'organització.

2.3.2. LA INSERCIÓ LABORAL DE PERSONES DISCAPACITADES.

El procés general de cerca de treball és difícil avui en dia per la majoria de les persones, i més per aquelles que pateixen alguna discapacitat. Per aquestes, la dificultat s'incrementa segons la deficiència que els afecta.

Des del principi, tant les ONG (organitzacions no governamentals) com algunes associacions han desenvolupat un paper molt important en la integració sociolaboral de persones amb discapacitat. Elles han sabut modificar la conducta d'aquestes persones perquè la seva relació amb els altres i la seva inserció laboral fos més fàcil, ajudant-los a comprendre la seva problemàtica d'una manera diferent a com es viu a la família, implicant fins i tot en una formació ocupacional professional i transformant-los en veritables treballadors dins d'un sistema de treball protegit.

Donant aquest gran pas, a les persones amb discapacitat se'ls hi ha obert les portes per accedir al món laboral i per tant, al món del treball ordinari.

En aquest col·lectiu hem de fer una classificació adequada segons la discapacitat (discapacitat física, psíquica i sensorial), ja que no totes les persones tenen el mateix rendiment a l'hora de realitzar un treball. En opinió al Dr. D. Juan Pérez Martín, president de PROMI, (2006) *"el discapacitado físico y sensorial no tendría que estar considerado como discapacitado en el mundo laboral, ya que éste posee competencias y capacidad suficiente para ejercer una actividad profesional en el medio ordinario a partir del momento en que sus deficiencias son compensadas adaptando su puesto de trabajo"*

Segons Alonso Trujillo, F., Arroyo Perfumo, J. M., Fernández Pérula, M^a L., Fernández Peña, C., Gómez Morillo, A. i Soler Nieto, G. (1998), entre els objectius fonamentals a abordar per aconseguir la integració de les persones amb discapacitat, està el potenciar el coneixement del treballador així com els mecanismes que poden col·laborar a que el treball sigui font de realització personal, tant com de satisfacció de necessitats.

Maslow, 1943, en la seva definició del concepte de motivació, estenent com a tal tots aquells factors interns i externs al subjecte que l'incita a l'acció, va identificar cinc

nivells jeràrquics de necessitats: fisiològiques, de seguretat, socials, d'estima i d'autorealització.

Essent així, les necessitats de baix nivell, aquelles que tendeixen a ser satisfetes abans que les d'alt nivell, essent més complicat cobrir-les depenent del grau de deficiència de les persones. La desmotivació pel treballador pot derivar tant de les característiques personals com de les condicions de treball.

Amb freqüència, el treballador amb discapacitat realitza feines amb nivells baixos de satisfacció en la seva realització, suportant per tant, el treball per la valoració social del mateix.

La integració laboral s'entén com el punt àlgid del procés d'integració que permet a l'individu el màxim d'autonomia i independència i, en definitiva, com la possibilitat d'auto manteniment des del punt de vista personal i social. La integració plena d'una persona adulta és difícil d'imaginar si prescindim del factor laboral, per tal que aquesta pugui ser percebuda i percebre's a si mateix com a una persona amb un alt grau d'autonomia.

2.3.3. EL MARC LEGAL: EL MÓN LABORAL I LA DISCAPACITAT.

Tal com apunta Martínez, J. P. (2007), sembla evident que les empreses, com a primer motor econòmic del món capitalista, han d'arribar a un grau de responsabilitat superior al que ara demostren tant per amb la societat (la seva estabilitat permet la tranquil·litat per a que es puguin donar noves inversions), com per al medi ambient. Així, arribarem a donar un pas més cap al paradigma que, des de ja fa varies dècades, s'anomena desenvolupament sostenible i té en compte, per igual, el sistema econòmic, el sistema medi ambiental i el sistema social.

A Espanya, segons el Comitè Espanyol de Representants de Persones amb Discapacitat (CERMI), hi ha tres milions i mig de persones amb alguna discapacitat, que suposa el 9% de la població, des de l'any 1982 es compta amb una Llei que ha pretès afavorir la inserció de persones discapacitades en el mercat laboral.

Són ja 27 anys en els que hi ha un marc clarament definit per actuar. És en general reconegut en la bibliografia revisada que en els últims anys, des de l'any 2000, s'ha realitzat un esforç normatiu important que desitja pal·liar el dèficit que tenen les persones discapacitades per integrar-se en el mercat laboral, protegit o no.

El marc general legislatiu del que s'està parlant és la Llei 13/1982¹ que va unir totes les iniciatives legislatives prèvies que pretenien la consecució d'una feina per part de les persones amb discapacitat, Llei d'Integració Social dels Minusvàlids (LISMI).

Llei que a la vegada està inspirada en principis programàtics europeus, així com en declaracions aprovades per les Nacions Unides en la matèria. Es tracta de la Llei que regula l'accés al treball de les persones amb discapacitats reconegudes.

Una de les principals aportacions de la LISMI és que obliga a que les empreses amb més de 50 treballadors reservin el 2% de la plantilla a persones amb discapacitat igual o superior al 33%.

La última de les grans apostes de l'executiu estatal per avançar en la integració laboral de persones amb discapacitat és la Llei 51/2003², del 2 de desembre, que parla de la igualtat d'oportunitats, la no discriminació i accessibilitat universal de les persones amb discapacitat.

¹ Mirar la Llei 13/1982 desenvolupada a l'annex número 3.

² Mirar la Llei 51/2003 desenvolupada a l'annex número 4.

3. FUNDACIÓ ASTRID 21.

La fundació Síndrome de Down de Girona i Comarques Astrid – 21 és una fundació privada benèfica de tipus assistencial.

La finalitat de tots els programes de la Fundació Astrid 21 és la protecció de les persones amb síndrome de Down al llarg de la seva vida, però també està oberta a altres discapacitats intel·lectuals.

Tots els programes estan encaminats a aquest fi i s'adrecen a infants, joves i adults. També van dirigits a pares, mares i professionals que es relacionen constantment amb persones amb discapacitat.

ASTRID 21 va ser construïda el dia 18 de febrer de 1989 com a Associació i el dia 14 de setembre de 1992 esdevenia Fundació.

Amb data 7 de juny de 1993 s'inscriu i es classifica com a Fundació privada – Fundació Síndrome de Down de Girona i comarques ASTRID 21 en el registre de Fundacions de la Generalitat de Catalunya, com a Fundació Benèfica de tipus assistencial.

Aquesta fundació té per objectius:

- La protecció en tots els seus aspectes, preferentment, de les persones amb la Síndrome de Down al llarg de tota la seva vida, però també oberts a altres discapacitats intel·lectuals que no es contraposen a l'atenció de les persones amb la Síndrome de Down.
- Suport als pares des del moment del naixement infantil.
- Programes d'atenció directa als mateixos nens i nenes per recolzar la seva integració, suport escolar, logopèdia, natació, ludoteca,...
- Xerrades adreçades als pares i professionals que treballen en aquest camp per tal d'informar-los dels diferents temes en relació als nens i nenes amb la Síndrome de Down.
- Informació i sensibilització ciutadana a fi de donar a conèixer millor les seves possibilitats.

Per tot això, es pot afirmar que la Fundació Astrid – 21 és un principal centre de recursos per a l'atenció de persones amb la Síndrome de Down i altres discapacitats intel·lectuals.

3.1. PROGRAMES D'ASTRID 21.

ADREÇATS A NENS I JOVES.

- Del naixement als 5 anys.
 - o Seguiment i desenvolupament evolutiu.
- Dels 5 als 16 anys.
 - o Seguiment evolutiu.
 - o Reforç logopèdic.
 - o Reforç pedagògic.
 - o Programa de Suport extern a l'ESO.
 - o Tallers
 - o Biblioteca.
 - o Lleure integrat.
 - o Teatre.
 - o Psicoteràpia.
- A partir dels 16 anys.
 - o Curs de formació ocupacional Projecte Progrés.
 - o Seguiment de la Integració Laboral.
 - o Formació d'adults i formació laboral.
 - o Programa de lleure.
 - o Esport.
 - o Programa de Salut.
 - o Psicoteràpia.

ADREÇATS ALS PARES.

- Recolzament familiar.
- Xerrades informatives.
- Jornades de pares.
- Assessorament a l'escolarització.
- Atenció familiar individual.
- Espai terapèutic familiar.

ADREÇATS ALS PROFESSIONALS.

- Cursos de formació.
- Aula oberta a mestres.
- Assessorament puntual.
- Elaboració de material específic.
- Adaptació de llibres de text.
- Coordinació amb els centres educatius.

- Assessorament a centres d'educació no formal.

ADREÇATS A LA SOCIETAT EN GENERAL.

- Informació i sensibilització.
- Revista.
- Edicions i publicacions.

3.2. PROGRAMES ADREÇATS A PERSONES AMB DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL EN EDAT DE TREBALLAR.

Atendre a les persones amb discapacitat intel·lectual al llarg de tota la seva vida és el principal objectiu de la Fundació Astrid 21. Durant la infància, disposen de prous serveis. Quan són joves i han d'entrar al món laboral, necessiten suport i formació per tal que la feina es desenvolupi amb èxit. Actualment a Girona hi ha molt poques entitats que treballin la inserció a l'empresa ordinària. El percentatge de persones amb discapacitat intel·lectual a l'atur és molt superior a la resta i els centres de treball protegit són els que ofereixen més llocs de treball a aquests joves en contra del que assenyalava la LISMI (Llei 13/1982³ de 7 de Abril, d'Integració Social dels Minusvàlids). Per aquest motiu cal continuar treballant per disminuir el percentatge d'atur i donar oportunitat a aquests joves d'inserir-se sociolaboralment.

Per tot això, la Fundació Síndrome de Down de Girona i Comarques Astrid 21 pretén aconseguir que les persones amb discapacitat trobin feina i mantinguin el lloc de treball, mitjançant el seguiment laboral constant i la formació permanent del treballador/a amb discapacitat.

3.2.1. PROGRAMA STO.

El centre ocupacional és un recurs de Serveis Socials que té per objectiu facilitar als usuaris (mitjançant una atenció diürna individualitzada de tipus rehabilitador integral), els serveis de teràpia ocupacional a fi que puguin assolir la seva màxima integració social, la millora en la qualitat de vida i la integració laboral a llarg termini.

A dins d'aquest servei s'ofereixen dos tipus d'activitats:

- Activitats d'ajustament personal i social: són aquelles activitats pensades per treballar l'adquisició dels hàbits d'autonomia personal i habilitats socials que han de contribuir a una millora de la relació de la persona amb l'entorn físic i social.

³ Mirar la Llei 13/1982 desenvolupada a l'annex número 3.

- Activitats d'ocupació terapèutica: són les activitats adreçades a treballar l'adquisició d'hàbits laborals, que puguin permetre la futura integració laboral de l'usuari, o bé fer que l'usuari es senti útil i necessari.

Aquest servei social s'adreça a persones que tinguin la majoria d'edat, amb una discapacitat intel·lectual igual o superior al 65% i que en l'actualitat no presenten les habilitats o capacitats suficients per a ser inserides laboralment.

3.2.2. PROGRAMA CONNECTA.

El programa d'insercions i seguiments laborals té com a objectiu principal que els joves amb discapacitat intel·lectual trobin una feina en una empresa ordinària i mantinguin el seu lloc de treball, mitjançant el treball amb suport.

Des de l'entitat s'ajuda al jove a buscar una feina idònia segons sigui el seu perfil. Un cop la persona està treballant en empresa ordinària, l'educador de referència realitza un seguiment periòdic amb l'objectiu de mantenir el funcionament el lloc de treball dels joves satisfactòriament i millorar el treball que es realitza.

Aquests programa, està adreçat a tots els joves de 16 anys o més, que disposin del certificat de l'ICASS de discapacitat intel·lectual, amb un grau de discapacitat igual o superior al 33% i residents a Girona o comarques.

A més, el programa està subvencionat pel Departament de Treball, la Direcció general d'Igualtat d'Oportunitats en el treball i co-finançat pel Fons Social Europeu.

3.2.3. PROGRAMA FORMACIÓ D'ADULTS.

Té com a objectiu principal treballar aspectes concrets del món laboral, així com també continguts d'euros, català, i autonomia, per tal que les persones amb discapacitat, continuïn millorant en les seves habilitats personals i puguin desenvolupar-se correctament en el seu dia a dia.

Oferim una formació contínua, al llarg de la vida de la persona, que pugui ser compaginable amb la seva feina diària.

En la mesura que és possible, l'educador/a de formació d'adults estableix que cada jove pugui fer una classe de formació laboral, per tal de poder millorar aspectes del seu entorn laboral, i una classe d'euros i de català, per treballar aspectes útils i bàsics per al seu desenvolupament en el dia a dia, per tant, la majoria dels joves, assisteix a les classes dos dies a la setmana, tot i que en alguns casos, poden fer totes les classes en un sol dia (sobretot aquells casos que per motius laborals no pot ser d'una altra manera).

Aquests cursos estan destinats a les persones que prèviament han fet un curs de formació ocupacional a la fundació i que, per tant, treballen a l'empresa ordinària (treball amb suport).

Els assistents a les classes de formació d'adults, són joves que ja estan treballant, i que reben un seguiment per part del responsable d'insercions i seguiments laborals o d'algun altre educador del mateix equip. Per tant, i tenint en compte que la majoria tenen horaris de matins, es porten a terme les classes a les tardes.

D'aquesta manera, queda clar que l'objectiu principal del servei de formació d'adults és aconseguir una formació permanent per als joves que els serveixi per la seva vida laboral i la vida dins la comunitat in viuen.

4. PART PRÀCTICA.

En aquest punt és on desenvoluparé la meua proposta psicopedagògica. Aquesta es basa en la formulació d'una hipòtesi condicional que es durà a terme amb la realització d'unes proves de nivell que tindran una doble funcionalitat.

En un primer moment seran l'instrument per tal de fer els grups de formació d'adults més homogenis i, d'aquesta manera, millorar la intervenció en la seva formació.

En segon lloc, serviran per tenir nocions de quin serà el grup més idoni per aquells alumnes que, en un futur, faran el canvi del curs "CONNECTA" al programa de formació d'adults ja que ja formaran part del món laboral.

4.1 OBJECTIUS/HIPÒTESIS.

Si els alumnes treballen en un grup el màxim homogeni possible aleshores les sessions formatives seran més enriquidores per a ells.

- Fer un anàlisi dels diferents nivells cognitius i intel·lectuals dels alumnes.
- Emprar una eina objectiva per tal d'aconseguir uns resultats objectius del nivell de formació laboral, cultura general i economia domèstica dels alumnes.
- Fer una proposta d'homogeneïtzar els grups de treball.
- Millorar l'assoliment dels objectius del programa per part dels alumnes.

4.2 METODOLOGIA.

La metodologia emprada es basa en el **paradigma crític** ja que aquest és el model de recerca que ens permet plantejar canvis. Cal tenir en compte que aquest paradigma sorgeix quan hi ha problemes i, en aquest cas, l'agrupament de l'alumnat planteja un problema.

Per tant, un cop analitzat el problema per part dels educadors de la fundació Astrid 21, se'm planteja que dugui a terme, un cop hagi conegut la realitat de primera mà, unes proves de nivell per tal d'agrupar als alumnes d'una manera més adient.

Així doncs, estem parlant d'una recerca que no és lineal sinó que és circular, és a dir, podem anar d'una fase a l'altra les vegades que facin falta.

Primerament partim de la *fase de planificació*. En aquest cas he planificat l'acció que, penso, ens podrà portar un canvi, és a dir, l'elaboració d'unes proves de nivell amb les quals sorgiran els nous agrupaments de l'alumnat.

La segona *fase* seria la *d'actuació*, és a dir, dur a terme el que s'ha planificat. Per això, les proves s'han passat durant el període de pràctiques.

La tercera *fase* és la *d'observar*, és adir, observar el què ha passat, com ha anat, si el planificat està bé,... Aquesta fase implica el buidatge de les dades, el contrast de resultats i la formulació de la proposta: els nous grups d'alumnes pel programa de formació d'adults.

Per últim, la quarta *fase*, que és la de *reflexionar*, implica a priori, posar en pràctica la proposta per tal de pensar com ha anat, si ha fallat alguna cosa, on ha fallat (si és que ha fallat),... Al necessitar temps, com a mínim un any natural, aquesta última fase no la podré contrastar. Per tant, cal temps per poder comprovar si s'ha aconseguit el canvi o, al ser un paradigma cíclic, caldrà tornar a la primera fase.

Com tota investigació acció, cal recordar que aquesta ha de partir de la pràctica. Ara bé, no podem perdre de vista que quan arribem a la reflexió per poder fer propostes de millora, tornarem a la pràctica ja que és tracta d'un treball cíclic.

Tot i això, com ja he apuntat anteriorment, penso que és important tornar a insistir en l'aspecte de que en aquest punt de la investigació, que és el de reflexionar, en aquesta proposta no es podrà dur a terme ja que el període de pràctiques no contempla l'espai de temps adient.

4.2.1 LA MOSTRA DE LA PROVA.

La mostra seleccionada per dur a terme la investigació és un recull de quaranta-quatre adults inserits al món laboral, però que necessiten de formació continuada degut a la seva deficiència mental.

Són alumnes de la Fundació Astrid 21 la qual dona servei a tota la comarca del Gironès.

A la taula 1 trobem un codi xifrat per a cada alumne/a on s'especifica, tant la ocupació laboral com l'explicació de la seva discapacitat. D'aquesta manera queda reflectida la realitat dels diferents graus de retard mental.

CODI	OCUPACIÓ LABORAL	EXPLICACIÓ DE LA DISCAPACITAT ⁴
FA201101	FÀBRICA	- Retard mental lleuger amb trastorn de la personalitat - Grau de disminució: 37%
FA201102	OFICINA	- Intel·ligència límit - Grau de disminució: 47%
FA201103	MAGATZEM	- Síndrome de Down amb hipoacústica - Grau de disminució: 76%
FA201104	MAGATZEM	- Retard mental lleuger amb alteració de la conducta. - Grau de disminució: 35%
FA201105	OFICINA	- Trastorn de l'aprenentatge - Grau de disminució: 33%
FA201106	BIBLIOTECA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201107	HOSTALERIA	- Intel·ligència límit (trastorn del llenguatge) - Grau de disminució: 40%
FA201108	OFICINA	- Síndrome de Down amb retard mental lleuger - Grau de disminució: 65%
FA201109	OFICINA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201110	BIBLIOTECA	- Retard mental lleuger. - Grau de disminució: 65%
FA201111	ADMINISTRACIÓ	- Síndrome d'Asperger - Grau de disminució: 45%
FA201112	AJUNTAMENT	- Síndrome de Down amb retard mental moderat. - Grau de disminució: 70%
FA201113	OFICINA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 66%
FA201114	AJUNTAMENT	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201115	OFICINA	- Discapacitat sensorial psíquica - Grau de disminució: 75%
FA201116	GERIÀTRIC	- Retard mental lleuger amb autisme - Grau de disminució: 65%
FA201117	SUPERMERCAT BOTIGA	- Retard mental lleuger - Grau de disminució: 45%
FA201118	GERIÀTRIC	- Síndrome de Down amb retard mental lleuger i trastorn de l'afectivitat - Grau de disminució: 65%
FA201119	OFICINA	- Síndrome de Down amb trastorn del desenvolupament - Grau de disminució: 68%
FA201120	SUPERMERCAT BOTIGA	- Retard mental lleuger - Grau de disminució: 65%
FA201121	OFICINA	- Retard maduratiu amb Asperger - Grau de disminució: 33%
FA201122	OFICINA	- Síndrome de Down amb retard mental lleuger - Grau de disminució: 65%

⁴ L'explicació detallada de les diferents disminucions es pot veure a l'annex número 5

FA201123	FÀBRICA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201124	OFICINA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201125	OFICINA	- Retard mental lleuger - Grau de disminució: 65%
FA201126	OFICINA	- Intel·ligència límit - Grau de disminució: 65%
FA201127	OFICINA	- Retard mental lleuger - Grau de disminució: 45%
FA201128	SUPERMERCAT BOTIGA	- Disminució mental lleugera - Grau de disminució: 67%
FA201129	FÀBRICA	- Intel·ligència límit - Grau de disminució: 35%
FA201130	OFICINA	- Retard mental lleuger Retard mental lleuger amb hemiparèsia esquerra i disminució de l'eficiència visual. - Grau de disminució: 85%
FA201131	FÀBRICA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201132	SUPERMERCAT BOTIGA	- Intel·ligència límit - Grau de disminució: 33%
FA201133	FÀBRICA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 47%
FA201134	OFICINA	- Retard mental lleuger amb trastorn de l'aprenentatge i trastorn de l'afectivitat. - Grau de disminució: 65%
FA201135	OFICINA	- Síndrome de West - Grau de disminució: 42%
FA201136	OFICINA	- Deficiència mental lleugera amb aspectes fenotípics de la Síndrome de Down - Grau de disminució: 75%
FA201137	OFICINA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201138	FÀBRICA	- Retard mental lleuger - Grau de disminució: 45%
FA201139	GERIÀTRIC	- Síndrome de Down amb retard mental moderat - Grau de disminució: 65%
FA201140	AJUNTAMENT	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%
FA201141	AJUNTAMENT	- Retard psicomotor lleuger amb Síndrome de Down - Grau de disminució: 33%
FA201142	SUPERMERCAT BOTIGA	- Retard psicomotriu lleuger - Grau de disminució: 38%
FA201143	AJUNTAMENT	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 49%
FA201144	BIBLIOTECA	- Síndrome de Down - Grau de disminució: 65%

TAULA 1: Taula amb el codi, ocupació laboral i discapacitat de tots els membres de la mostra.

4.2.2 ELS INSTRUMENTS.

Per tal de dur a terme aquest treball d'investigació hem emprat com a instrument diferents **proves de nivell**.

Tal i com apunten Bordas i Cabrera (2001), a les aules s'estan utilitzant, en el moment actual, diferents tècniques i estratègies per a l'avaluació de l'alumnat. Unes són més tradicionals, altres més noves, amb una concepció diferent de l'avaluació.

A més, ambdós autors diuen com les proves han de seguir diferents etapes d'elaboració. Aquestes són:

PLANIFICACIÓ	Determinar la finalitat de la prova	Diagnòstica Formativa Sumativa
	Delimitació d'objectius i continguts d'aprenentatge	Especificar, amb el major nivell de concreció possible, els objectius i àrees que seran objecte d'avaluació amb la prova.
ELABORACIÓ	Determinar la importància relativa dels objectius i continguts en el conjunt de la prova.	Elaborar la taula d'especificacions que reflecteix la importància relativa dels continguts representats en la prova. Determinar el nombre de preguntes.
	Elaborar preguntes	Seleccionar el tipus de pregunta.
	Elaborar el quadern de la prova i les instruccions d'aplicació i correcció.	Organitzar la seqüència de les preguntes, de les més senzilles a les més difícils. Correcció de l'atzar: encerts menys errors dividit pel nombre d'alternatives de les preguntes.
ANÀLISI DE L'EFICÀCIA DE LES PREGUNTES.	Anàlisi de la dificultat de la prova i preguntes.	Índex de dificultat: indica el percentatge d'estudiants que han fallat la pregunta.
	Anàlisi de la discriminació de les preguntes.	Índex de discriminació: mesura on la pregunta serveix per distingir els "millors" dels "pitjors"
	Suggeriments de millores de la prova o de les preguntes en particular.	Anàlisi dels distractors o alternatives errònies: els errors haurien de distribuir-se equilibradament.

Per fer-ho són necessàries diferents tipologies de proves. Aquestes són:

Les proves escrites per valorar objectius de coneixements

Les proves de rendiment són tècniques d'avaluació que es caracteritzen per presentar un conjunt de qüestions, problemes o situacions en un moment donat i inferir el nivell de coneixement de la persona a partir de les seves respostes.

Les clàssiques proves per valorar objectius de coneixement són les proves objectives de preguntes tancades i les proves d'assaig o pregunta oberta.

Ambdues proves compleixen diferents finalitats i la seva validesa depèn dels objectius d'aprenentatge que es desitgin valorar.

- ***Les proves objectives***

Les proves objectives es caracteritzen per tenir un format d'estructura tancada.

Això comporta que la persona que la realitza ha de reconèixer la resposta entre les possibilitats que se li ofereixen o merament ha d'escriure una paraula o frase.

En el cas de la prova de nivell elaborada per la Fundació d'Astrid 21 s'han elaborat aquesta tipologia de proves en diferents qüestions de l'apartat de formació laboral.

En aquest procés d'elaboració destaquen dos moments decisius: un primer en què correspon seleccionar les preguntes que conformaran la prova i que constitueixen una mostra representativa de l'aprenentatge que es pretén valorar i, un segon, que respon a la seva adequada formulació per reduir possibles errors de mesura (falta de claredat en la pregunta, alternatives supèrflues, concentrar-se solament en la valoració d'aprenentatges memorístics de conceptes o procediments, endevinació a l'atzar, etc.).

- ***Les proves de pregunta oberta o d'assaig***

Les *proves d'assaig* responen a un conjunt de preguntes obertes on l'alumnat elabora i estructura la seva resposta amb total llibertat. Han de ser utilitzades quan interessa valorar la capacitat de seleccionar i organitzar la informació, fer exposicions utilitzant els conceptes i el raonament propi de la matèria, per argumentar i valorar situacions complexes. Segons l'amplitud de resposta que s'exigeix, es diferencia entre proves d'assaig ampli o desenvolupament de temes, i proves d'assaig restringit o de resposta curta.

- Les *proves d'assaig ampli* requereixen respostes extenses i donen una àmplia llibertat per contestar-les. Es deixa que l'alumnat seleccioni la informació que consideri pertinent i que organitzi la resposta sota el seu propi criteri. Exemples de pregunta d'assaig ampli són els següents: «Descriu les característiques de les diferents modalitats d'avaluació, il·lustrant-les amb un exemple i assenyalant les seves diferències», «Compara el model d'avaluació clàssic de Tyler amb el model de presa de

decisiones de Stufflebean; assenyalava quins són els punts forts i dèbils d'ambdós models».

En el cas de les proves de nivell elaborades en el pràcticum, aquesta tipologia de preguntes les trobem en la prova de formació laboral en preguntes del caire de la finalitat de certs documents, la seva opinió en relació a diferents temes,... a la prova de cultura general en el moment en què s'ha de descriure algun fet important que hagi passat al llarg de l'any,...

- Les *proves d'assaig restringit* són més estructurades que les anteriors i es limita, d'alguna manera, tant el contingut com l'extensió de la resposta. Les condicions s'expressen en la mateixa pregunta, en la qual es restringeix el tòpic a examinar i la forma que ha d'adoptar la resposta. Exemples de preguntes d'assaig restringit poden ser els següents: «Describeu com a mínim tres característiques de l'avaluació diagnòstica», «Resumeix en 15 línies els principals aspectes d'aquest article», «Explica la següent afirmació en 10 línies com a màxim: un instrument pot ser molt fiable però no vàlid».

En el cas de les proves de nivell, aquesta tipologia de preguntes la trobem, per exemple, a la prova de cultura general en l'apartat de comprensió d'una notícia, per contra, la prova d'economia domèstica trobem aquesta tipologia de preguntes a la prova de nivell alt-mig en preguntar el preu aproximat de diferents productes del supermercat.

Si bé les preguntes de les proves d'assaig semblen fàcils de preparar, la veritat és que s'ha de tenir molta cura en la seva redacció. Una de les més grans dificultats d'aquestes proves, sobretot en les d'assaig ampli, és que la persona que hagi de respondre no compregui amb exactitud les dimensions de la pregunta; és a dir, que la seva resposta no sigui l'adequada per no saber l'amplitud i profunditat de la resposta que considera el professorat com a correcta.

Una altra crítica important que es fa a aquest tipus de proves es refereix a la possible subjectivitat en la correcció de les respostes i als problemes derivats de la poca representació que tenen com a mostra del que la persona sap d'un àmbit de coneixement, sobretot en el cas de les proves d'assaig ampli que es limiten a dues o tres preguntes.

Alguns consells per a la seva elaboració i correcció són els següents:

- **Per a l'elaboració:**
 - A) Formular cada pregunta de manera que expressi amb claredat el tipus de conducta que ha d'orientar la resposta. D'aquí que és important utilitzar verbs que explicitin la conducta: «explica...», «analitza comparativament...», «descriu», «il·lustra amb un exemple...», «enumera...».
 - B) Fer algunes precisions sobre el contingut de la pregunta per indicar la profunditat i amplitud que s'espera de la resposta.

- C) Indicar el límit aproximat de temps o espai per a les preguntes (important en les proves d'assaig restringit) és un bon indicador del nivell d'elaboració que s'espera de la resposta. També convé precisar el valor de la pregunta en el cas que fóssim diferents.
- **Per a la correcció**
 - A) Preparar un esborrany de la resposta que s'espera en cada una de les preguntes. S'especifiquen els continguts que es tindran en compte per valorar les preguntes.
 - B) Determinar quins factors no directament relacionats amb la temàtica es tindran o no en compte i el pes màxim que se li donarà en la valoració global a factors com el de la presentació, nivell de redacció, legibilitat, etc.
 - C) Qualificar de manera anònima i barrejar les proves a fi que no guardin l'ordre en què varen ser donades per l'alumnat.
 - D) Si la decisió a prendre a partir de la qualificació de la prova és important per a les persones, s'aconsella que siguin qualificades per més de dos avaluadors, amb la finalitat d'assegurar l'estabilitat i la consistència de la qualificació.
 - E) Per qualificar les preguntes poden utilitzar-se dos procediments diferents:
 - a. analítica o per punts: en el model de resposta a la pregunta s'especifica la puntuació que s'atorgarà a cada contingut que ha d'aparèixer en la resposta; la puntuació global de la pregunta s'obté sumant les puntuacions parcials.
 - b. global: es valora en general la resposta, sense matisar puntuacions per cada aspecte del contingut. S'estableixen nivells de resposta com, per exemple, molt bo, bo, suficient, fluix, molt fluix, que poden traduir-se o no a puntuacions numèriques.
- **Les proves d'execució o realització**

Aquest tipus de prova es caracteritza per intentar simular el més possible una situació real que la persona ha d'afrontar. Es tracta de situacions que normalment posen en joc més d'una capacitat de la persona. En ocasions acaba amb un producte —elaborar un informe, presentar un dibuix, resoldre un cas, elaborar una peça, etc.— i, en altres, l'important és valorar l'actuació de la persona durant la seva realització.

En el cas de les proves elaborades en aquest treball, la majoria de les preguntes s'han intentat elaborar simulant situacions el màxim real possibles per potenciar aquesta tipologia de preguntes.

○ **Criteris per a l'elaboració**

- A) Les normes a les quals ha d'ajustar-se el producte han d'establir-se amb claredat.
- B) S'ha de proporcionar a les persones que hagin de fer la prova els criteris d'avaluació que s'utilitzaran.
- C) En la valoració de processos: especificar els comportaments que seran objecte de valoració.
- D) En la valoració de productes: desenvolupar esquema, índex o llistats de continguts que han d'estar presents en el producte i els criteris que es tindran en compte per a la seva valoració.
- E) Establir el pes relatiu dels diferents aspectes en una valoració global.
- F) Des de l'inici s'han d'especificar amb claredat les «regles de joc» a les quals la persona ha d'ajustar la seva actuació o el seu producte.
- G) Procurar l'objectivitat en el registre de les actuacions o en l'anàlisi del producte mitjançant algun instrument d'observació o d'anàlisi.

Finalment, s'han d'apuntar les característiques generals de les proves. Segons Popham, 1999, citat per Bordas i Cabrera, 2001, aquestes són:

- Es limiten determinats productes d'aprenentatges, aquells que siguin susceptibles de valorar-se mitjançant proves
- El docent controla l'establiment de metes d'aprenentatge i es converteix en el regulador i homogeneïtzador del procés d'aprenentatge
- Valora els estudiants en les mateixes dimensions i de la mateixa manera
- L'avaluació no és participativa
- No té com a meta l'autoavaluació
- Es refereix només a l'aprofitament
- Separa ensenyament, aprenentatge i avaluació

Ara, un cop esmentades les característiques genèriques de l'instrument emprat, es comentaran les proves realitzades en el pràcticum. Aquestes s'han realitzat al llarg de tres setmanes. Cada setmana s'ha destinat a la realització de la prova relacionada amb cadascun dels blocs temàtics.

Un primer bloc de formació laboral⁵ on s'han treballat aspectes relacionats amb la seva pràctica laboral diària i els conceptes bàsics que han de conèixer del món laboral tals com el currículum, la nòmina i el contracte laboral.

Un segon en el què s'han treballat temes en relació a la cultura general⁶. En aquest bloc s'han inclòs apartats de geografia i política, tant de la comunitat autònoma com

⁵ Mirar l'annex número 1

⁶ Mirar l'annex número 2, 3 i 6

del país; comprensió d'una notícia senzilla; i la coneixença de les seves dades personals bàsiques.

Per últim, s'ha realitzat una prova d'economia domèstica⁷ on es treballen les operacions bàsiques amb nombres naturals i decimals i el coneixement de diferents dades numèriques reals com el seu salari, els preus del supermercat, etc i el control de les operacions amb aquestes dades.

Per tal de realitzar els dos últims blocs temàtics s'han tingut en compte dos nivells: el nivell baix⁸ i el nivell alt - mig⁹ ja que la distribució dels grups, en un primer moment, es regia pel seu nivell intel·lectual. Tot i això, no hi havia cap instrument que ho marqués.

Aquesta ha estat una de les bases per iniciar aquest projecte psicopedagògic ja que, tot i que en un principi els grups es regien segons el nivell cognitiu dels alumnes, hi ha hagut diferents esdeveniments que ho han anat variant.

Aquests aspectes són els següents:

- L'entrada de nous alumnes al programa. Els alumnes d'Astrid 21 en edat de treballar poden canviar de programes contínuament. Per exemple, durant la meua estada a la fundació Astrid he conegut alumnes que durant el setembre estaven al programa "Connecta" per tal de preparar la seva inserció laboral i han acabat el curs en el programa "Formació d'adults" ja que han aconseguit un contracte laboral. Però també s'han donat casos a la inversa. He conegut alumnes que tenien un contracte laboral i ho compaginaven amb la seva formació a Astrid però, per diferents circumstàncies, els han acomiadat de la feina i han tornat al programa "Connecta" per preparar-se de nou pel món laboral.
- La necessitat de coordinar l'horari de formació amb l'horari laboral. Tot i que les empreses donen facilitat a la coordinació amb Astrid 21 a nivell de tutories, de seguiment, de formació,... aquests serveis no es poden solapar amb l'horari laboral. Per això hi ha alumnes que venen quizenalment degut a que el seu horari varia cada setmana, assisteixen als matins perquè el seu torn és de tardes,...
- Coordinar les activitats de lleure amb la formació. Un aspecte que, ja des d'Astrid 21, s'hi dóna molta importància són les diferents activitats de lleure que, des de la mateixa fundació, s'ofereixen als alumnes.

Com ja s'ha comentat al marc teòric, les habilitats socials de les persones amb deficiència/retard mental s'han d'anar treballant al llarg de la seva vida. Per aquest motiu des de la fundació es proposen diferents activitats de lleure com

⁷ Mirar l'annex número 4 i 5

⁸ Mirar l'annex número 3 i 5

⁹ Mirar l'annex número 2 i 4

dansa, teatre, sortides de colles,... on es fomenten aquestes habilitats. Per aquest motiu els grups de treball de formació d'adults s'han coordinat amb les diferents activitats de lleure fent que aquest, conjuntament amb d'altres, sigui un dels motius de l'heterogeneïtat dels grups inicials.

Per tant, si no hi hagués tanta diferència de nivell en el grup d'alumnes, no caldria fer un estudi per configurar diferents grups el més homogenis possibles. És des d'aquesta homogeneïtat des d'on, en un principi, es podrà fer una millor intervenció i assolir millors resultats.

4.3. RESULTATS, ANÀLISI I CONCLUSIONS.

Com ja s'ha comentat anteriorment, l'objectiu d'aquest pràcticum és l'elaboració d'uns instruments de mesura per poder valorar els coneixements bàsics en el programa de formació d'adults de la Fundació Astrid 21.

Aquests serviran per reagrupar als discents en funció del seu coneixement en relació a aquests.

Com ja s'ha comentat en l'apartat anterior, tot procés d'avaluació té una planificació prèvia que, en aquest treball, es va fer conjuntament amb els formadors del programa per tal de tenir clars els objectius bàsics del programa de formació d'adults i, l'elaboració de les diferents propostes per valorar els coneixements dels alumnes.

Aquests objectius tenen una doble funcionalitat ja que han estat la base en l'elaboració dels exercicis de les proves de nivell i, a més, han servit com a ítems per valorar objectivament les proves realitzades pels alumnes.

Per poder realitzar el buidatge s'ha elaborat un document¹⁰ per tal de recollir la valoració final i, d'aquesta manera, extreure'n més informació que, de cares al curs vinent, serà útil per millorar el programa de "*Formació d'Adults*".

Aquesta valoració s'ha dividit en diferents apartats:

- La primera valoració és una valoració general dels resultats dels tres blocs de la prova. Aquesta servirà per enquibir a la persona en un nivell de coneixement. Aquests són quatre (nivell alt, nivell mig, nivell baix i nivell molt baix).
- La segona valoració és específica en funció del bloc. Aquesta s'ha fet a partir de diferents ítems acordats a nivell d'educadors del programa i del psicopedagog/a. Aquests es valoren en funció d'un barem de cinc punts essent 0 punts una valoració on l'alumne/a no presenta cap noció del tema, 1 una valoració de poc coneixement, 2 quan té nocions suficientment acceptables, 3 en el moment que domina bastant el tema, 4 quan la valoració positiva, més coneguda com a bé i 5 essent un domini perfecte del tema.
 - o A formació laboral s'han tingut en compte els tres documents que, conjuntament amb els educadors, es van considerar com a representatius d'aquest bloc. Aquests són els currículum, el contracte laboral i la nòmina. Tots aquests es valoren en funció de si l'alumnat coneix el concepte del document, les parts i la seva funcionalitat.
 - o En l'apartat d'economia domèstica s'han valorat dos grans blocs. Aquests són el domini de diferents operacions relacionades amb la seva realitat com preus del supermercat o la quantitat de despeses que

¹⁰ Mirar annex número 7

tenen mensualment i, en segon lloc el domini de la mecànica de les operacions bàsiques.

- Per valorar el bloc de cultura general s'han tingut en compte tant la coneixença de les seves dades personals bàsiques, com la comprensió escrita d'un article, com la demostració dels coneixements de geografia i política de la comunitat autònoma i l'estat espanyol.

A continuació adjunto la taula general (taula 2) on es reflecteixen les valoracions generals de cadascun dels blocs temàtics conjuntament amb la valoració general de les proves. Aquesta última va ser la demanda que des de la fundació Astrid 21 se'm va fer. Considero que en aquesta taula hi apareix la informació necessària per l'elaboració dels quatre grups de nivell de cares al curs vinent.

CODI	PROVA FORMACIÓ LABORAL	PROVA ECONOMIA DOMÈSTICA	PROVA CULTURA GENRAL	VALORACIÓ GENERAL	OBSERVACIONS
FA201101	No es valora	NO L'HA POGUT FER	NO L'HA POGUT FER	<i>No es pot valorar</i>	
FA201102	30/45 = 6'7	30/55 = 5'5	21/30 = 7	NIVELL ALT	
FA201103	No es valora	NO L'HA POGUT FER	3/25 = 1'2	<i>No es pot valorar</i>	Explicació oral de les activitats i lectura amb explicació de l'article per part de la formadora.
FA201104	23/45 = 5'1	NO L'HA POGUT FER	18/25 = 7'2	<i>No es pot valorar</i>	
FA201105	18/45 = 4	14/55 = 2'5	23/30 = 7'6	NIVELL MIG	Seria convenient que l'alumne realitzés les proves de nivell baix per re calcular el seu nivell.
FA201106	27/45 = 6	FALTA ACABAR	19/30 = 6'3	<i>No es pot valorar</i>	
FA201107	28/45 = 6'2	NO L'HA POGUT FER	21/30 = 7	<i>No es pot valorar</i>	
FA201108	22/45 = 4'8	6/20 = 3	15/30 = 5	NIVELL BAIX	En algunes parts de la prova ha necessitat ajuda.
FA201109	No es valora	14/20 = 7	9/25 = 3'6	NIVELL BAIX	Ha rebut ajuda ja que se li han explicat totes les activitats oralment i se li han corregit petits errors durant la prova.
FA201110	19/45 = 4'2	FALTA ACABAR	15/30 = 5	<i>No es pot valorar</i>	
FA201111	21/45 = 6'9	27/55 = 5	28/30 = 9'3	NIVELL ALT	
FA201112	NO L'HA POGUT FER	NO L'HA POGUT FER	NO L'HA POGUT FER	<i>No es pot valorar</i>	
FA201113	11/45 = 2'4	9/20 = 4'5	11/30 = 3'6	NIVELL BAIX	Explicació oral i traducció de les activitats.
FA201114	0/45 = 0	4/20 = 2	6/30 = 2	NIVELL MOLT BAIX	Ha rebut ajuda ja que se li han explicat totes les activitats oralment i se li han corregit petits errors durant la prova.

FA201115	17/45 = 3'7		14/55 = 2'5		19/30 = 6'3	NIVELL MIG	
FA201116	27/45 = 6		42/55 = 7'6		21/30 = 7	NIVELL ALT	
FA201117	33/45 = 7'3		31/55 = 5'6		27/30 = 9	NIVELL ALT	
FA201118	No es valora		8/20 = 4		6/25 = 2'4	NIVELL MOLT BAIX	Explicació oral de les activitats i lectura amb explicació de l'article per part de la formadora.
FA201119	9/45 = 2		11/20 = 5'5		20/30 = 6'6	NIVELL MIG	
FA201120	10/45 = 2'2		7/55 = 1'3		19/30 = 6'3	NIVELL MIG	Seria convenient que l'alumne realitzes les proves de nivell baix per re calcular el seu nivell.
FA201121	23/45 = 5'1		28/55 = 5'1		13/30 = 4'3	NIVELL MIG	
FA201122	8/45 = 1'7		4/20 = 2		20/30 = 6'6	NIVELL BAIX	Explicació oral de totes les activitats.
FA201123	5/45 = 1'1	FALTA ACABAR			12/30 = 4	No es pot valorar	Explicació oral d'algunes activitats i realització de petites correccions durant la prova.
FA201124	27/45 = 6		20/20 = 10		20/30 = 6'6	NIVELL MIG	El ritme de treball d'aquesta persona és molt lent, tot i això té molt d'interès en fer els feines ben fetes. Seria convenient que l'alumne realitzes les proves de nivell baix per re calcular el seu nivell.
FA201125	22/45 = 4'8		30/55 = 5'5		27/30 = 9	NIVELL MIG	
FA201126	34/45 = 7'5		32/44 = 5'8		26/30 = 8'6	NIVELL ALT	
FA201127	20/45 = 4'4		22/55 = 4		19/30 = 6'3	NIVELL MIG	
FA201128	13/45 = 2'8		29/55 = 5'2		19/30 = 6'3	NIVELL MIG	
FA201129	13/45 = 2'3		2/55 = 0'3		6/30 = 2	NIVELL MIG	Tot i que els resultats no són molt positius, se sap que aquest alumne té més capacitat i pot anar al nivell indicat. Seria convenient que l'alumne realitzes les proves de nivell baix per re calcular el seu nivell.
FA201130	32/45 = 7'1	FALTA ACABAR			17/30 = 5'7	No es pot valorar	Costa molt entendre la seva escriptura.
FA201131	7/45 = 1'5		14/20 = 7		11/30 = 3'7	NIVELL BAIX	
FA201132	21/45 = 4'6		14/55 = 2'5		11/30 = 3'6	NIVELL MIG	Seria convenient que l'alumne realitzes les proves de nivell baix per re calcular el seu nivell.

FA201133	No es valora		15/20 = 7'5		11/25 = 4'4	NIVELL BAIX	Explicació oral de les activitats i lectura amb explicació de l'article per part de la formadora.
FA201134	20/45 = 4'4		17/55 = 3		21/30 = 7	NIVELL MIG	Ha presentat problemes de col·locació dels nombres decimals.
FA201135	35/45 = 7'7		42/55 = 7'6		28/30 = 9'3	NIVELL ALT	
FA201136	11/45 = 2'4		9/20 = 4'5		14/30 = 4'6	NIVELL BAIX	En algunes parts de la prova ha necessitat ajuda.
FA201137	13/45 = 2'8		13/55 = 2'4		23/30 = 7'6	NIVELL MIG	Se li han traduït els anunciats al castellà per facilitar-li la feina i s'han fet petites correccions durant la prova. A més, per ell sol, les informacions que no sabia les buscava i/o preguntava al ser referent de la Fundació.
FA201138	17/45 = 3'7	FALTA ACABAR			19/30 = 6'3	No es pot valorar	
FA201139	6/45 = 1'3	FALTA ACABAR			13/30 = 4'3	No es pot valorar	En algunes parts de la prova ha necessitat ajuda.
FA201140	7/45 = 1'5		10/20 = 5		8/30 = 2'6	NIVELL MOLT BAIX	Se li han explicat totes les activitats oralment. A més, presenta problemes en la cal·ligrafia i la col·locació correcta dels nombres per fer operacions.
FA201141	25/45 = 5'5		10/55 = 1'8		23/30 = 7'6	NIVELL MIG	
FA201142	30/45 = 6'7		44/55 = 8		16/30 = 5'3	NIVELL ALT	
FA201143	No es valora		0/20 = 0		5/25 = 2	NIVELL MOLT BAIX	Explicació oral de les activitats i lectura amb explicació de l'article per part de la formadora.
FA201144	14/45 = 3'1		8/55 = 1'4		20/30 = 6'6	NIVELL MIG	

TAULA 2: Taula amb els resultats de cada una de les proves dels blocs treballats (formació laboral, economia domèstica i cultura general) i la valoració general d'aquestes amb la que es confeccionaran els grups el proper curs.

REALITZACIÓ DE LES PROVES:

 NIVELL MIG - ALT

 NIVELL BAIX

VALORACIÓ GENERAL:

 NIVELL ALT

 NIVELL MIG

 NIVELL BAIX

 NIVELL MOLT BAIX

Tot i que la valoració general exposada en la taula anterior ja ha servit per l'assoliment dels objectius marcats del treball, considero que es pot fer un treball més específic que, al meu parer, també pot ser molt útil per al programa de “*formació d'adults*” d'Astrid 21.

A partir d'aquest buidatge s'han elaborat diferents taules més específiques¹¹ relacionant els resultats de cada ítem, valorat amb el barem explicat anteriorment de 0 a 5, amb els alumnes que han realitzat les proves.

Així doncs, amb aquestes dades i amb la recollida d'informació de la taula 1, s'ha pogut realitzar una anàlisi més concreta. D'aquesta manera es pot aprofitar tota aquesta informació per tal d'anar més enllà de la simple agrupació per nivells.

	NIVELL MOLT BAIX	NIVELL BAIX	NIVELL MIG	NIVELL ALT
Grau de discapacitat < 65%	1	1	6	5
Grau de discapacitat = 65%	3	4	6	2
Grau de discapacitat > 65%	-	2	3	-

TAULA 3: Taula del buidatge on es relaciona la valoració general de les proves amb el grau de discapacitat de la mostra.

En general, en els resultats obtinguts entre el grau de discapacitat i la valoració de les proves, es veu que la majoria d'alumnes amb un grau de disminució inferior al 65% formaran part del grup de nivell alt o mig el curs vinent. D'altra banda, el gruix de discents amb un grau de disminució igual a 65% es troba amb una valoració de nivell mig o baix. Sobtadament, el grup d'alumnes amb un grau de discapacitat major al 65% es troba repartit entre la valoració de nivell baix i mig, essent zero els alumnes d'aquest grau de discapacitat que formaran el grup d'alumnes de nivell molt baix el proper curs.

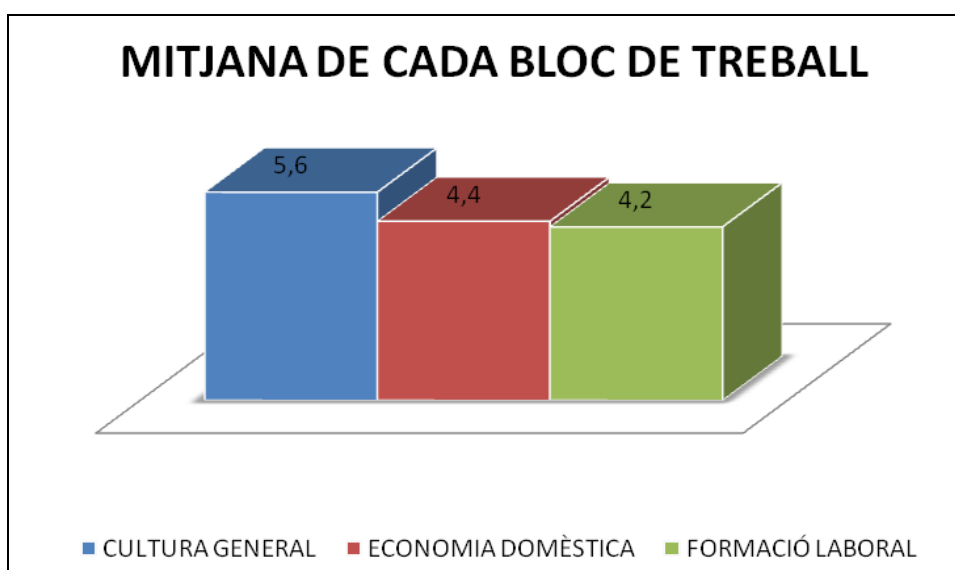
Val a dir que, el grau de disminució no només té en compte les capacitats intel·lectuals de la persona, també té en compte altres aspectes com el context social, la implicació familiar, les experiències viscudes,... que fan que, possiblement, l'estimulació sigui una o una altra. Això justificaria els resultats obtinguts que es poden veure a la taula 3.

Pel que fa a la valoració de cada un dels blocs treballats, com ja s'ha explicat, s'ha tingut en compte la valoració dels respectius ítems. El resultat d'aquesta suma s'ha dividit per la puntuació màxima del bloc i multiplicat per deu. D'aquesta manera s'ha obtingut la nota general de cada bloc que es pot veure reflectit a la taula 4.

¹¹ Mirar annex número 11, 12 i 13

Tenint en compte les notes obtingudes de manera general, es pot veure com només el bloc de cultura general és superior a cinc. Els altres dos estan per sota cinc, tot i això estan per sobre quatre, fet que implica bastant homogeneïtat en els resultats ja que només hi ha una desviació d'1,6 punts de la mitjana més elevada a la més inferior. Aquest aspecte fa pensar que els continguts treballats al llarg del curs no han sigut suficients, no s'han aprofundit prou, o fins i tot és possible que no s'hagi treballat amb la metodologia adient segons el grup,...

A més, es pot dir que la tipologia de prova que més s'assemblava a les activitats proposades normalment en el bloc són les de cultura general. Possiblement per aquest fet la puntuació és la més elevada.



TAULA 4: Gràfic comparatiu dels tres blocs avaluats a les proves de nivell.

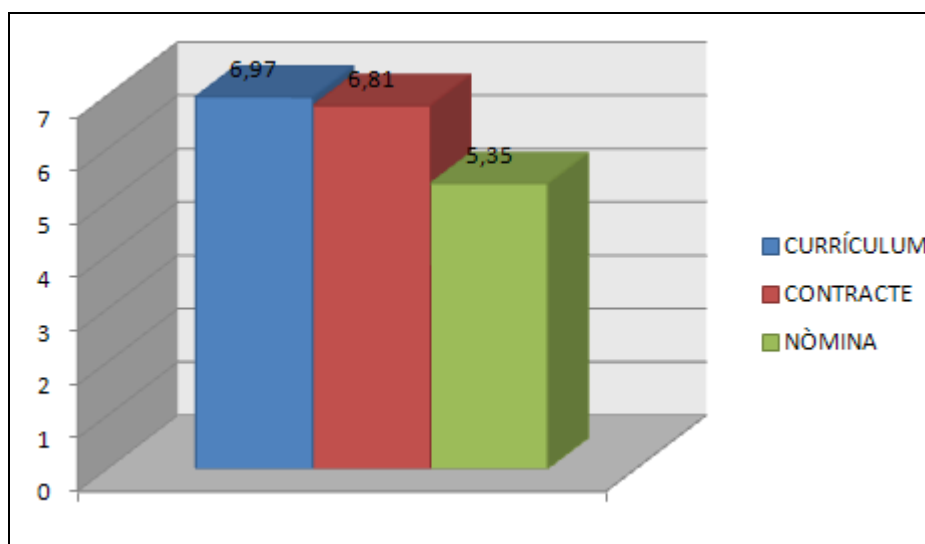
A continuació, i amb totes les dades de les que disposo, m'agradaria fer una anàlisi més específica de cada bloc de treball.

Vull recordar que les proves es divideixen en tres blocs. Un primer bloc de formació laboral on s'han treballat aspectes relacionats amb la seva pràctica laboral diària i els conceptes bàsics que han de conèixer del món laboral tals com el currículum, la nòmina i el contracte laboral.

Un segon en el què s'han treballat temes en relació a la cultura general. En aquest bloc s'han inclòs apartats de geografia i política, tant de la comunitat autònoma com del país; comprensió d'una notícia senzilla; i la coneixença de les seves dades personals bàsiques.

Per últim, s'ha realitzat una prova d'economia domèstica on es treballen les operacions bàsiques amb nombres naturals i decimals i el coneixement de diferents dades numèriques reals com el seu salari, els preus del supermercat, etc i el control de les operacions amb aquestes dades.

Per tal de realitzar els dos últims blocs temàtics s'han tingut en compte dos nivells: el nivell baix i el nivell alt - mig ja que la distribució dels grups, en un primer moment, es regia pel seu nivell intel·lectual.



TAULA 5: Gràfic comparatiu dels ítems valorats a la prova de formació laboral.

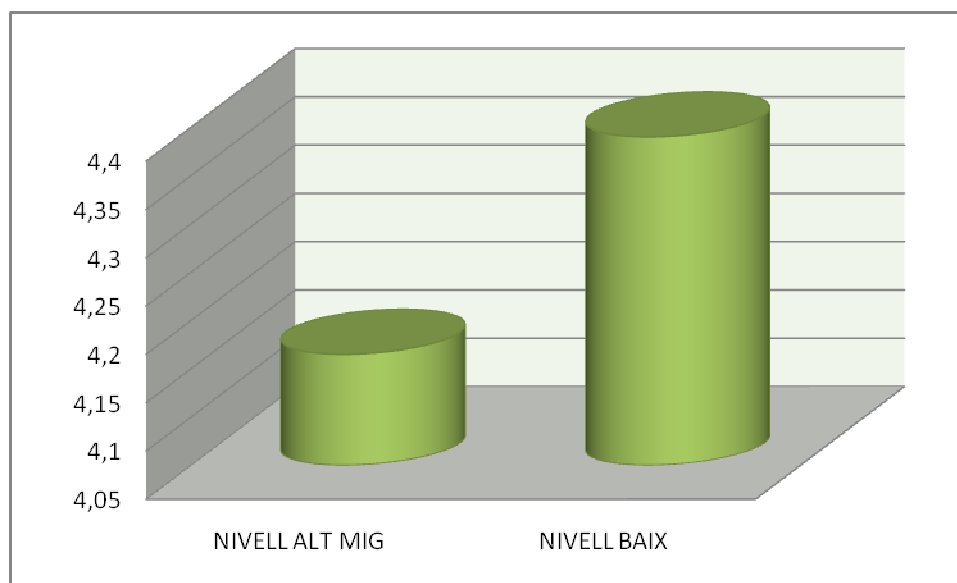
Primerament, pel que fa al bloc de formació laboral, es pot veure a la taula 5 com el concepte que més clar tenen és el del currículum i el que més fluix porten és el de la nòmina. Tot i això, els tres conceptes no els tenen dominats ja que el resultat és en funció de 15 punts i tots estan per sota del 7'5 que seria la meitat. Això denota un problema ja que és important tenir clars els tres documents en el món laboral.

Aquestes dades es poden veure més detallades a la taula 6. En aquesta comprovem com, tot i que els conceptes dels tres documents treballats queden clars, la funcionalitat, les parts i d'altres qüestions d'aquests no ho dominen.

Possiblement, veient aquestes dades, seria interessant, de cares al curs vinent, prioritzar un document i treballar en funció d'aquest. Un cop un dels documents importants en el món laboral queda clar, s'hauria de treballar un nou document sense deixar de banda el repàs de l'anterior. I així progressivament.

	CURRÍCULUM	CONTRACTE	NÒMINA
VALORACIÓ GENERAL	6,97/15	6,81/15	5,35/15
CONCEPTE	2,54/5	2,38/5	2,3/5
FUNCIONALITAT	2,3/5	---	---
PARTS	2,14/5	1,89/5	1,54/5
ALTRES QÜESTIONS	---	2,54/5	1,46/5

TAULA 6: Taula amb el buidatge de la mitjana dels resultats extrets de la prova de formació laboral.



TAULA 7: Gràfic comparatiu dels resultats de la prova d'economia domèstica en funció del nivell d'aquesta.

Per altra banda, s'ha de dir que el bloc d'economia domèstica, tal i com s'ha apuntat abans, es van fer en funció de dos nivells anteriorment establerts. Un nivell mig – alt on s'havien de solucionar activitats relacionades amb les operacions bàsiques i amb els euros.

La primera es basa en col·locar i solucionar sumes i restes amb nombres naturals i decimals, multiplicacions i divisions d'una i dues xifres. Aquesta última, juntament amb les sumes i restes amb nombres decimals han fet baixar molt la mitjana ja que és una tipologia d'exercici al qual no hi tenen molta pràctica. Pel que fa al segon bloc de treball se'ls preguntaven dades que, molts d'ells, desconeixien. Aquestes dades eren, per exemple, el preu real de diferents productes del supermercat, les despeses mensuals que tenen, el sou mensual,...

Aquests aspectes, considero, que han fet baixar molt la seva mitjana ja que, si es comparen els ítems valorats per igual en els dos grups es veu com el grup d'alumnes de nivell alt- mig té més ben assolit aquests conceptes que el nivell baix. Aquestes dades les trobem a la taula 8 i la taula 9.

Pel que fa a la prova de nivell baix, en aquesta també s'han de solucionar diverses activitats relacionades amb les operacions bàsiques i amb els euros. Tot i això, el nivell de dificultat és molt inferior que l'anterior.

En les activitats del primer bloc, es demanaven, únicament, la col·locació i solució de sumes i restes amb nombres naturals. Pel que fa al bloc de treball amb euros, no es feia necessari conèixer cap dada exterior. Tota la informació se'ls hi facilitava a la prova.

TREBALL AMB EUROS	Reconeix els euros	Opera amb euros	MITJANA
	2,98/5	2,61/5	2,795/5
OPERACIONS BÀSIQUES	Sumar	Restar	MITJANA
	3,56/5	2,55/5	3,055/5

TAULA 8: Taula amb el buidatge de la prova d'economia domèstica a partir de la mitjana dels resultats de les proves de nivell baix.

TREBALL AMB EUROS	Reconeix els euros		Opera amb nombres de supermercat		Opera amb el sou i les despeses	Sap els preus reals dels productes	MITJANA
	3,3/5		2,9/5		1,45/5	1,2/5	2,21/5
OPERACIONS BÀSIQUES	SUMA		RESTA		MULTIPLICACIÓ	DIVISIÓ	MITJANA
	Nº NAT	Nº DECIM	Nº NAT	Nº DECIM	2/5	1,2/5	1,99/5
	4/5	1,5/5	2,85/5	1,2/5			

TAULA 9: Taula amb el buidatge de la prova d'economia domèstica a partir de la mitjana dels resultats de les proves de nivell alt.

Possiblement, la diferència en la tipologia de proves en funció del nivell ha provocat aquesta desviació de 0,225 punts (a la mitjana d'un nivell a l'altre). La mitjana d'ambdós grups es veu reflectida a la taula 7. En aquesta trobem que la mitjana del grup que ha realitzat les proves amb el nivell baix és de 4,39 punts en funció de 10 i la mitjana dels alumnes que van fer les proves del nivell alt és de 4,165 sobre 10. Tot i que el nivell baix és superior al de l'alt, cap dels dos supera la meitat de la puntuació ja que, ambdós, estan per sota de 4,5 essent 5 la meitat.

Segurament, això sigui degut a que tots ells no estan acostumats a la tipologia de preguntes que es van fer ja que, per contestar correctament, són necessaris coneixements ja adquirits de la realitat.

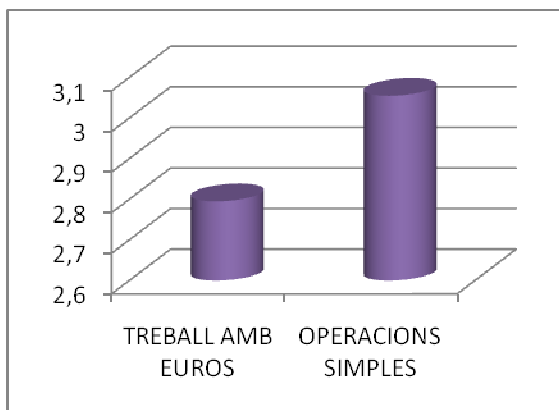
Teòricament, al variar el tipus d'activitat que estan acostumats, molts d'ells no s'han sentit segurs a l'hora de realitzar les proves i els resultats s'han vist influenciats per aquest fet.

Seguidament, m'agradaria anar més enllà i fer una anàlisi més acurada en funció del nivell de la prova.

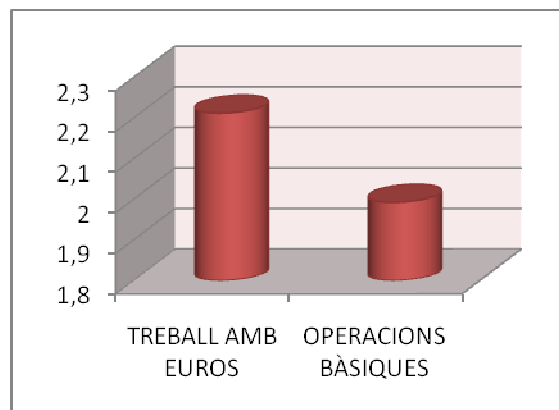
Els alumnes que han realitzat les proves d'economia domèstica de nivell baix dominen més la part d'operacions simples que la d'euros. Per contra, aquells alumnes que han fet les proves d'aquest bloc temàtic amb un nivell mig – alt tenen més assolits els coneixements d'euros que els d'operacions bàsiques. Aquestes dades estan reflectides a les taules 10 i 11.

Aquest aspecte és possible que sigui degut a, com ja he exposat anteriorment, la tipologia d'activitats plantejades en les diferents proves.

Vist això, seria convenient que, de cares al curs vinent, en el bloc d'economia domèstica es treballassin totes les operacions bàsiques, no només la suma i resta amb nombres decimals i activitats que apropessin més als alumnes a la realitat.



TAULA 10: Gràfic comparatiu dels ítems valorats a la prova d'economia domèstica del nivell baix.

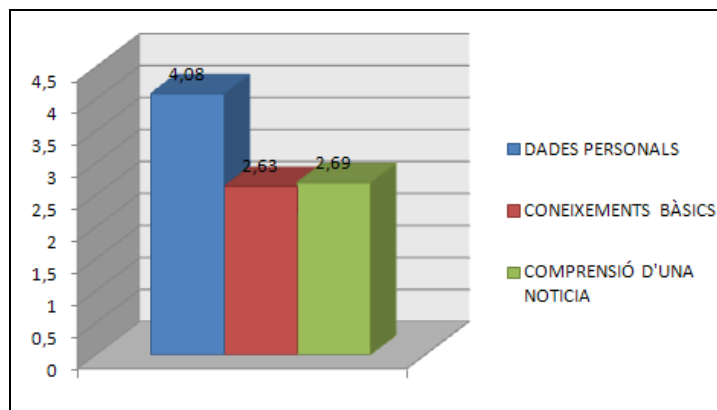


TAULA 11: Gràfic comparatiu dels ítems valorats a la prova d'economia domèstica del nivell alt.

En tercer lloc, vull analitzar els resultats obtinguts en el bloc temàtic de cultura general. Val a dir que en aquest apartat s'han tingut en compte tres aspectes de treball. El primer tracta de la coneixença i col·locació en els espais en buit de les dades personals de cada individu, el segon aspecte es basa en el coneixement de diferents dades bàsiques de cultura general relacionades amb l'economia, la política i la geografia i, en tercer lloc la comprensió d'una notícia d'actualitat.

Tal i com es pot veure a la taula 12, el concepte que queda més assimilat és el de les dades personals i, en menor grau el de coneixements bàsics. Tot i això, els tres aspectes avaluats estan per sobre la mitja, ja que tots tres superen la puntuació de 2,5 essent cinc la puntuació màxima.

Possiblement, els resultats d'aquest bloc temàtic són tan positius ja que la tipologia d'activitats es bastant similar a les activitats que es realitzen normalment a les classes de cultura general del programa de formació d'adults, essent la de coneixements bàsics la més novadosa d'aquest bloc i, per aquest motiu, la que s'han tret pitjors resultats.



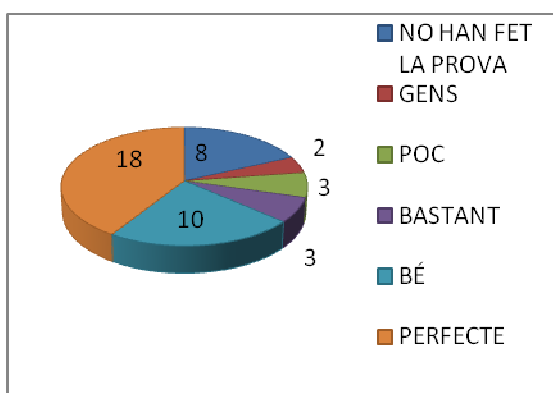
TAULA 12: Gràfic comparatiu dels ítems valorats a la prova de cultura general.

A continuació, crec que és interessant anar un pas més enllà del bloc de cultura general i analitzar cada un dels aspectes treballats de manera aïllada.

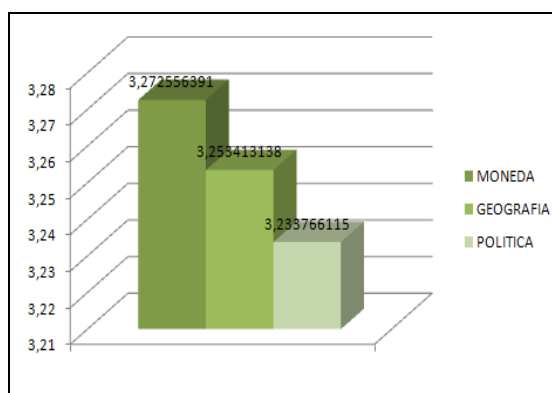
Com ja s'ha comentat en diversos apartats del treball, aquest bloc té en compte tres aspectes: la coneixença i col·locació en els espais en buit de les dades personals, el coneixement de diferents dades bàsiques de cultura general relacionades amb l'economia, la política i la geografia i, en tercer lloc la comprensió d'una notícia d'actualitat.

El primer bloc, referent a omplir espais en blanc amb les dades personals, la gran majoria de l'alumnat ha resolt l'activitat perfectament bé o bé. Tot i això, és sorprenent que hi hagi vuit alumnes que no tenen, del tot o gens clar, aquestes dades bàsiques de cada un d'ells, tal i com es pot veure a la taula 13.

És interessant mencionar que alguns dels alumnes van emprar el seu document d'identitat per omplir aquells buits que no coneixien. Per tant, és interessant subratllar aquest aspecte com a un recurs que va sorgir d'ells mateixos per tal de resoldre correctament l'activitat.



TAULA 13: Gràfic amb els resultats de l'apartat de dades personals de la prova de cultura general.



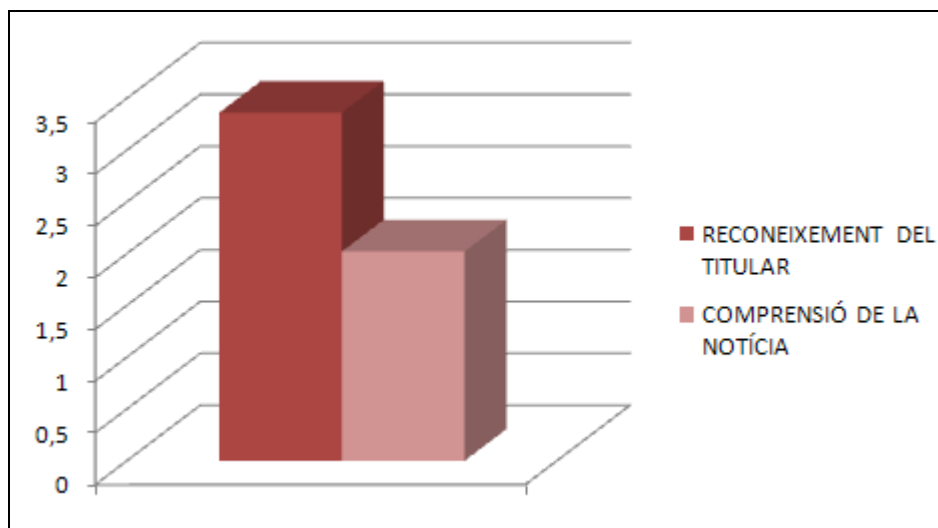
TAULA 14: Gràfic comparatiu de l'apartat de coneixença de coneixements bàsics de cultura general.

En segon lloc s'han treballat aspectes en relació a la coneixença de coneixements bàsics de cultura general relacionats amb economia (moneda que s'emptra en el país), geografia (capital del país i comunitat autònoma on vivim i situació en un mapa d'aquesta última) i política (partits polítics actuals de la comunitat autònoma i de l'Estat Espanyol).

Val a dir que tots tres conceptes estan assolits correctament, tot i això, el que porten més flux és el de la política. Possiblement perquè no s'ha treballat gaire a les classes.

Finalment, s'ha fet un últim bloc de treball en relació a la lectura i comprensió lectora d'una notícia d'actualitat. Aquest apartat és el que més es diferencia dins d'aquest bloc, en funció del nivell de la prova.

A més, la lectura d'una notícia i comprensió d'aquesta és una tipologia d'activitat al qual, els alumnes, hi estan molt acostumats. Això és així ja que la gran majoria de classes d'aquesta temàtica es basen en activitats d'aquesta tipologia.



TAULA 15: Gràfic comparatiu de l'apartat de lectura i comprensió d'una notícia del bloc de cultura general.

Dit això, es pot veure a la taula 15 com el fet de reconèixer i copiar el titular de la notícia (nivell baix) o resumir la idea principal d'aquesta amb una frase (nivell mig – alt) està més treballat que la comprensió general de la notícia.

Es va escollir per aquesta prova un article on no es contestessin literalment les preguntes realitzades. Possiblement per això el resultat d'aquest apartat és inferior al que s'esperava.

Seria convenient, de cares al curs vinent, treballar la comprensió lectora de notícies d'actualitat a partir de diferents recursos deixant clar què és resumir (resumir no és buscar la resposta literal del text sinó explicar el que han entès d'aquest).

Finalment, vull apuntar que aquesta tipologia de proves de nivell ha estat la primera proposta d'un instrument amb continuïtat al centre d'Astrid 21. Per aquest motiu, és important dir que aquest s'hauria de modificar en alguns aspectes en funció dels resultats i la funcionalitat que la fundació li dona.

Al ser una investigació – acció és important tenir presents els canvis com a una eina de millora. Dit això, considero oportú apuntar que, en funció dels resultats i les observacions que s'han obtingut, es fa convenient intentar canviar alguns enfocaments del programa de formació d'adults a partir de modificar metodologies, activitats, grups de treball,...

Aquest treball ha estat l'inici d'un canvi que, tal i com apuntaven els educadors de la fundació d'Astrid 21, necessari per millorar el programa.

5. EL PAPER DEL PSICOPEDAGOG/A.

El psicopedagog/a és un professional que s'ocupa de l'ésser humà en situació d'aprenentatge. Poden desenvolupar les seves activitats en l'àmbit de la salut i de l'educació, amb l'objectiu d'obtenir millors assoliments de l'individu i de la comunitat en la que es desenvolupa.

És comú pensar que el psicopedagog *“atén als nens amb NEE a l'escola”*. Per contra, la seva tasca és molt més àmplia. També s'ocuparà del subjecte en procés d'aprenentatge assistemàtic ja que, en realitat, aprenem d'una manera constant des de que naixem, i no només mentre assistim a la institució educativa.

Per aquest motiu, el psicopedagog podrà oferir alternatives d'atenció en totes les etapes del desenvolupament. Des de l'estimulació primerenca fins abordatges terapèutics a la tercera edat.

Així doncs, les funcions del psicopedagog/a poden ser les següents:

- a) Coordinació de les activitats d'orientació dels centres.
- b) Col·laboració en el procés d'avaluació i revisió de projectes curriculars mitjançant la participació en la comissió pedagògica dels centres.
- c) Col·laboració amb els tutors en l'establiment de plans d'acció tutorial mitjançant l'anàlisi i la valoració de models, tècniques i instruments per l'exercici d'aquestes, això com els elements de suport per l'avaluació de l'alumnat, en l'adopció de mesures efectives complementaries la realització d'adaptacions curriculars.
- d) Orientació psicopedagògica en els processos d'aprenentatge en l'adaptació a les diferents etapes educatives.
- e) Detecció a l'inici de l'escolarització de les condicions personals i socials que faciliten o dificulten el procés d'ensenyament i aprenentatge de l'alumnat i la seva adaptació a l'ambient escolar.
- f) Avaluació i valoració sociopedagògica i logopèdica de l'alumnat amb NEE: elaboració de l'informe tècnic pel dictamen de la seva escolarització i, si és necessària, la proposta d'adaptació curricular significativa.
- g) Col·laboració amb els tutors i mestres d'educació especial en la detecció i el seguiment de les dificultats del procés d'ensenyament aprenentatge i en la formació dels alumnes amb necessitats educatives especials.
- h) Assessorament a les famílies i participació en el desenvolupament de programes formatius de pares.
- i) Orientació per la transició al món del treball.
- j) Assessorament als equips docents i equips directius en totes les activitats relatives a les funcions anteriors.

Són molts els autors que proposen un llistat més o menys detallat sobre les funcions específiques de l'orientació en un context determinat. Jo he escollit el llistat elaborat per Fuster, A., García, D., Miret, L., Peris, E. i Saldaña, P. (2009).

En relació amb el meu pràcticum, les funcions que he dut a terme i que es podrien derivar de les anteriors, serien aquestes:

- Coordinació i realització de les activitats necessàries per l'elaboració de la investigació.
- Realització del procés d'avaluació i buidatge de les proves ja que es necessita una figura objectiva per no comprometre els resultats.
- Orientació psicopedagògica en els processos d'aprenentatge en l'adaptació de diferents activitats educatives dins dels blocs de treball i de les pròpies proves.
- Assessorament i participació en el desenvolupament de les activitats formatives que he elaborat.

Essent, en conjunt, un grup de funcions relacionades amb la planificació, elaboració i valoració de les proves de nivell que tenen la funcionalitat de valorar aquells coneixements bàsics del programa de formació d'adults.

Aquestes serviran, com ja s'ha comentat, per homogeneïtzar els grups de treball i, d'aquesta manera, possiblement, millorar el rendiment de les classes.

Aquest últim apartat no es podrà valorar ja que, com he comentat, falta temps per tornar a la pràctica per revisar si la nova agrupació té els resultats esperats.

6. CONCLUSIONS

Un cop realitzat el pràcticum amb tot el que això comporta (des de l'estada *in situ* fins a l'elaboració del document, passant per tota una recerca d'informació) he arribat a una sèrie de conclusions que, un cop llegit tot el meu treball, penso que es poden predir. Com ja he comentat a la introducció, el treball de pràcticum que tenia pensat fer no s'assembla en res amb el que finalment he fet. Tot i això, crec que aquestes pràctiques m'han ensenyat coses que m'han fet millorar com a psicopedagoga, com a mestra i com a persona.

Tot i que el resultat final, considero, ha estat positiu, no tot ha estat flors i violes. Al llarg de les 240 hores de vivències a la Fundació d'Astrid 21 més les hores invertides en l'elaboració del treball m'he trobat amb diferents entrebancs que no hi contava com per exemple la problemàtica que comporta la coordinació de l'horari laboral amb el de pràctiques, aquest aspecte ha perjudicat la realització d'un bon seguiment de les pràctiques. Alguns exemples d'aquestes limitacions en relació a l'horari són:

- El fet de no poder fer un seguiment diari, ha limitat i provocat un endarreriment en l'aplicació de les proves.
- Tot i aconseguir un seguiment diari (en el període final del temps de pràctiques) aquest no ha estat suficient per poder contrastar els resultats obtinguts.
- No disposar de resultats que aportin informació rellevant per, tirar endavant o per revisar i canviar la proposta de millora, ha provocat que no s'hagi pogut acabar la investigació ja que cal, com a mínim, un curs lectiu per començar a tenir resultats concloents.
- A més de l'apartat anterior, tampoc he pogut comprovar les propostes que es deriven a partir dels resultats de la investigació.

A més, la manca de tema a l'inici de les pràctiques ha provocat que m'hagi faltat temps per veure més resultats de l'investigació. La ignorància que tenia, en un principi, en relació a tot el meu pràcticum comporta (realització de proves de nivell, treball amb persones amb discapacitat intel·lectual,...), entre d'altres aspectes han fet que, fins al final d'aquestes pràctiques no hem trobés a gust amb la feina que estava realitzant.

Per altra banda, un altre aspecte important que m'ha provocat temor i inseguretat ha estat la necessitat de canviar el xip. Com a mestra de primària que treballa a favor de la integració de tots els alumnes m'ha costat veure la necessitat de realitzar grups homogenis per treure més profit de la pràctica educativa.

Tot i això, mitjançant l'observació a l'aula, la realització de certes activitats amb grups del programa de formació d'adults heterogenis i les reunions amb els educadors del programa m'han ajudat a veure com a dos blocs de treball completament diferents.

Tot i que ambdós es troben inclosos en educació, és important diferenciar l'educació com a mestra de primària on cada experiència forma part de la diversitat que enriqueix la pràctica diària i l'educació amb persones amb discapacitat on s'han de prioritzar les necessitats de l'individu abans que les del grup. Per fer-ho, és important ajuntar als alumnes segons les seves característiques i no en funció de les seves diferències.

Tot i això, aquest temor inicial s'ha convertit en una fortalesa ja que, finalment, he pogut compaginar les dues visions de treball.

Dit això, és evident que amb una mostra de quaranta-quatre individus no es pot generalitzar però, la meua pretensió a partir d'aquest treball és aportar una petita ajuda, si és que és possible, per tal d'optimitzar el servei que reben els usuaris de la fundació Astrid 21.

Per aquest motiu, i aprofitant la problemàtica que se'm va presentar des de la fundació, considero que els resultats obtinguts són profitosos per millorar el rendiment acadèmic en els tres blocs de treball (formació laboral, economia domèstica i cultura general) dels alumnes del programa de formació d'adults.

Tot i això, considero que el material que he elaborat es pot millorar ja que, un cop posat a la pràctica, he vist resultats que no es corresponen amb la realitat del programa. Totes aquestes conclusions, i algunes propostes de millora, estan ja exposades en l'apartat de resultats, anàlisi i conclusions de la part pràctica.

Per tant, considero que seria convenient seguir amb aquesta línia de canvi i millora per tal d'oferir, des de la Fundació Astrid 21, el millor programa pels usuaris de formació d'adults ja que, al llarg de les pràctiques he vist com alguns d'ells els falta motivació i ganes per seguir amb aquest. Possiblement sigui perquè no veuen la importància que aquest té en la seva pràctica laboral i experiència diària en la realitat.

Cert és que, per tal que l'estudi sigui complet, s'han d'instaurar els canvis el curs vinent i, comprovar els resultats i les conclusions exposades en aquest treball. Aquest aspecte ja l'he mencionat anteriorment com a una limitació del treball ja que per falta de temps no ho he pogut comprovar els resultats i, per tant, tornar a fer la volta del paradigma crític.

En resum, tot i que en un principi no s'havia començat a iniciar les pràctiques, quines eren les meves tasques, què es pretenia de mi,... estic orgullosa de la feina feta i, al mateix temps, amb temor de que la feina feta no pugui tenir un seguiment per comprovar si els resultats són aquells que s'esperaven a l'hora de plantejar l'objectiu d'elaborar una eina d'avaluació per a la selecció de l'alumnat emprant unes proves de nivell per tal d'agrupar als usuaris del programa de formació d'adults de la fundació Astrid 21 d'una manera el més homogènia possible.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alonso Trujillo, F., Arroyo Perfumo, J. M., Fernández Pérula, M^a L., Fernández Peña, C., Gómez Morillo, A. & Soler Nieto, G. (1998). *Nuevas formas de empleo para personas con discapacidad*. Córdoba: PROMI

APPS (2006). *Educació especial i canvi*. Recuperat el 16 de juliol des de: www.federacioapps.cat

Ayuntamiento de Alcorcón (2008). *Directrices para la contratación de personas con discapacidad*. Alcorcón. Ayuntamiento de Alcorcón: Concejalía de Nuevas Tecnologías y Promoción Empresarial.

Banús, S (2011). *Psicología clínica infantil i juvenil*. Recuperat el 18 de juliol des de <http://www.psicodiagnosis.cat/areaclinica/trastornssocialsintelectuals/elretardmental/index.php>

Becchi, M. L (2009). *Zona pediàtrica*. Recuperat el 20 de juny des de <http://www.zonapediatrica.com/psicologia/retardo-mental.html>

Bordas, I. & Cabrera, F. (2001). L'avaluació de l'alumnat a la universitat. *Educar*, 28, 61-82

Cardona, M., Fullana, J., Pallisera, M., Santiago, J. & Vilà, M. (2008). *Anem a treballar*. Girona: Universitat de Girona.

Font Roura, J. (2002). *Retard Mental: definició, classificació i sistemes de suport*. (10a Ed) AAMR.

Fuster, A., García, D., Miret, L., Peris, E. & Saldaña, P. (2009). *El perfil del psicopedagogo*. Universitat Jaume I.

Martínez Hernandez, A. J. (2009). *El empleo público y las personas con discapacidad*. Cermi: editorial Cinca.

Martínez, J. P. (2007). Inserción de los trabajadores discapacitados en el mercado ordinario de trabajo como práctica de responsabilidad social corporativa: estudio de caso "amiab". *Cies, Universidad de Barcelona*, 50, 1-15.

Mas, A. (2009). El treball amb suport: un model que facilita la incorporació de persones amb discapacitat intel·lectual en empreses ordinàries. *Educació social: revista d'intervenció socioeducativa*. 41, 102-111

Pérez Cabo, M. (1995). Personalidad y caracter de las personas con síndrome de Down. *Xuntos*, 10, 3-7.

Roca, E. (2001). *Función y perfil profesional de los psicopedagogos. Una perspectiva desde Cataluña*. Barcelona: universitat Autònoma de Barcelona.

Rubio Arribas, F. J. & Soria Breña, R. J. (1999). *Viabilidad de empleo para las personas con discapacidad psíquica*. Madrid: Fundación A.N.D.E.

Rubio Arribas, F. J. & Soria Breña, R. J. (1999). *Búsqueda de empleo para personas con discapacidad*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.

Salgado de la Teja, K (2002). *Clasificación, grados y habilidades de las personas con retraso mental*. Recuperat el 16 de juliol des de: http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=236

Sánchez-Cervera Senra, J. M. & Sánchez-Cervera Valdés, J. M. (2000). *Los trabajadores discapacitados*. Barcelona: CISS, S.A.

Sánchez Graó, M., Torres Mateu, A. & de la Vega Alemparte, G. (2009). Estudi descriptiu sobre pacients amb trastorn mental acollits en un servei residencial d'exclusió social. *Alimara*, 52, 1-14.

Troncoso, M. V. (1991). Educación para la autonomía de la persona con síndrome de Down. *Síndrome de Down y Educación*, 5, 63-65.

Valle Torrado, M (2009). Evaluación etiológica del retardo mental de origen genético. Algoritmo diagnóstico y nuevas técnicas moleculares. *Arch Argent Pediatr* 107 (3), 246-255

Verdugo, M. A. (2003a). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo Cero*, 34 (1), 5-19.

Verdugo, M. A. (2003b). *Aportaciones de la definición de retardo mental (AAMR, 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad*. Sant Sebastià: Universidad de Salamanca.

Pàgines web d'interès.

<http://www.arrakis.es/~cotton/lex/lismi.htm>

<http://www.fundacioastrid.org/>

<http://www.unizar.es/cuadernos/n04/n04a04.html>

http://www.caprabo.com/web/es/productos_ofertas.html

<http://www.xarxa-omnia.org/taxonomy/term/86>

http://www.acidh.org/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=19

http://www.boe.es/boe_catalan/dias/1982/12/31/pdfs/A00044-00053.pdf

http://www.boe.es/boe_catalan/dias/2003/12/16/pdfs/A04990-04998.pdf

www.amica.es

http://biblioteca.udg.edu/serveis/guies/Cites/Estil_Apa.asp

<http://perso.wanadoo.es/cgargan/defi.htm>

www.wikipedia.cat